

МИНИСТЕРСТВО ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ,
НАУКИ И ИННОВАЦИЙ РЕСПУБЛИКИ
УЗБЕКИСТАН

ТОЖИБОЕВА ГУЛЬМИРА РИФОВНА

**ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ
МАСТЕРСТВО**

Учебник

«SARBON LLS»

Тошкент - 2024

УДК:

КБК:

Г.Р.Тожибоева.

“Педагогическое мастерство” для студентов высших учебных заведений и учителей начальных классов. Учебник. Т.: 2024. – 324 стр.

В данном учебнике представлены теоретические вопросы дисциплины “Педагогическое мастерство”. Предназначен для студентов, обучающимся по специальности «Начальное образование». В учебнике раскрыто основное содержание разделов дисциплины, предложены контрольные вопросы, исследовательские и практические задания.

Автор:

Г.Р.Тожибоева - и.о.доцента кафедры “Методика начального образования” Чирчикского государственного педагогического университета

Рецензенты:

Ш.Абдужалилова - КПН, ЧГПУ

Ш.К.Мардонов - НИИ педагогических наук им. Т. Н. Кары Ниязи, профессор

Учебник по предмету “Педагогическое мастерство” рассмотрен и утвержден Советом Чирчикского государственного педагогического университета. Протокол № ____ “ ____ ” _____ 2024- год.

ISBN

ВВЕДЕНИЕ

Предмет «Педагогическое мастерство» разработан для студентов начального образования.

Для того чтобы человеческое общество развивалось, оно должно передавать социальный опыт новым поколениям. Поэтому возникновение педагогической профессии имеет объективные основания.

Педагогическая профессия - это особая по своей сущности, значимости и противоречивости профессия. Главное отличие от других профессий типа «человек-человек» заключается в том, что она относится как к классу преобразующих, так и к классу управляющих профессий. Основное содержание педагогической профессии составляют взаимоотношения с людьми, а ведущей задачей является понимание общественной цели.

Учебная дисциплина «Педагогическое мастерство» относится к специальным дисциплинам профессионального цикла.

Содержание учебной дисциплины является теоретической основой освоения профессиональных компетенций. В процессе изучения дисциплины происходит развитие общих и профессиональных компетенций, соответствующих профессиональной деятельности учителя начальных классов.

Цели и задачи учебной дисциплины – требования к результатам освоения учебной дисциплины:

В результате освоения учебной дисциплины обучающийся должен уметь:

- применять профессиональные знания, умения и навыки на практике;
- проектировать педагогическое взаимодействие;
- решать коммуникативные задачи;
- предупреждать и разрешать конфликты;
- совершенствовать педагогическую технику;
- развивать педагогические способности;
- применять методы профессионального совершенствования;
- определять личностную готовность к педагогической деятельности;
- делать психолого-педагогический анализ и давать оценку эффективности целостного педагогического процесса и отдельных его элементов.

В результате освоения учебной дисциплины обучающийся должен знать:

- сущность мастерства учителя;
- роль мастерства в педагогической деятельности;
- особенности педагогического общения;
- современные образовательные технологии;
- сущность профессиональной компетентности педагога;

- методы профессионального самосовершенствования педагога;
- самообразование и самовоспитание как фактор совершенствования профессионального мастерства;
- компетентностный подход как основа новых образовательных стандартов.

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ МАСТЕРСТВО И ЕГО ЗНАЧЕНИЕ

План:

Научные основы педагогического мастерства.

Понятие педагогическая деятельность, технология, мастерство.

Объективные и субъективные стороны педагогического мастерства.

Структура педагогического мастерства.

☞ Ключевые слова: мастер, мастерство, индивидуальность, компоненты педагогического мастерства, педагогическое мастерство

Педагогическая профессия по своей сути очень индивидуальна. Главное жизненное назначение каждого преподавателя — стать мастером своего дела. Мастер определяется как особенно сведущий, или искусный в своем деле специалист. Мастерство преподавателя проявляется в деятельности. Преподаватель прежде всего должен владеть закономерностями и механизмами педагогического процесса. В этом плане огромное значение приобретают обобщенные умения педагога, его педагогическая техника.

Мастерство — это особое состояние. Нельзя быть Мастером в большей или меньшей степени. Можно или

достигнуть мастерства или нет. Настоящий Мастер всегда прекрасен в момент трудовой деятельности.

Восхождение к педагогическому мастерству невозможно без определенных личных качеств преподавателя.

Педагогическое мастерство выражает высокий уровень развития педагогической деятельности, владение педагогической техникой, а так же личность педагога, его опыт, гражданскую и профессиональную позицию.

Понятие о педагогическом мастерстве

«Педагогическое мастерство» как категория имеет свои научные основы.

Анализ научных подходов к этому феномену с 1987 по 1997 годы позволил сделать следующие выводы:

Педагогическое мастерство понимается как яркое проявление индивидуальности в профессиональной сфере.

Категория педагогического мастерства характеризует индивидуальность человека с позиции профессиональной деятельности.

Своеобразие педагогического мастерства в современных исследованиях сводится к категориям:

Педагогическое мастерство (А.С. Белкин, В.И. Загвязинский, Н.П. Лебедин, И.А. Зязюн, Т.Ф. Кузина, Н.В. Кухарев, С.Б. Елканов, А.К. Маркова);

Педагогическое творчество (В. В. Белич, В.И. Загвязинский, В.А. Кан-Калик, Н.Д. Никандров, А.К. Маркова, Т.В. Фролова, Т. Калошина, Г.Ф. Похмелкина, С.Ю. Степанов);

Новаторство (В.И. Загвязинский, А.К. Маркова);

Профессиональная компетентность (И.А. Зязюн, Н.П. Лебедник, А.К. Маркова);

Стиль деятельности (А.К. Маркова);

Инновационная деятельность (Е.П. Морозов, П.И. Пидкасистый, Н.В. Юсуфбекова);

Педагогическая технология (Н.Е. Щуркова, В.Ю. Питюков, Е.А. Осипова);

Мастерство (Н.В. Кузьмина, Т.В. Фролова, Т.Ю. Калошина, Г.Ф. Похмелкина, С.Ю. Степанов).

Различные понятия, используемые для описания одного явления в работах различных исследователей, получают иную смысловую окраску.

Отсутствие единого, признанного всеми авторами определения педагогического мастерства позволяет сделать вывод о том, что это живой процесс исследования.

Разнообразие понятий, смыслов свидетельствует о сложности и многозначности этого явления.

Смысловой акцент во всех определениях делается на личность, таким образом отражая социальную значимость педагогического мастерства.

Зязюн И. А. И Лебедник Н.А. доказывают взаимосвязь социальной зрелости личности и профессионального мастерства.

Мастерство усваивается студентами поэтапно, в зависимости от достигаемого уровня социальной зрелости.

Компоненты социальной зрелости соотносятся с компонентами педагогического мастерства следующим образом. К компонентам социальной зрелости будущего учителя относятся:

Социальное самоопределение - реализация собственных педагогических способностей и убеждений;

Социальная активность — умение работать с людьми и совершенствовать опыт воспитания других;

Социальная ответственность - знания, превращаемые в компетентность учителя.

Исследованию компонентов педагогического мастерства посвящены исследования Н.В. Кузьминой, В.А. Сластенина, И.А. Зязюна, В.И. Загвязинского, Г.И. Хозяинова, Т.Ф. Кузиной, А.И. Мященко, Н.П. Лебедника, Т. Нойнера, Ю.К. Бабанского, Н.В. Кухарева. Они обозначают определенную логическую последовательность в основных направлениях педагогического мастерства.

К основам педагогического мастерства относятся:

- профессионально-педагогические знания;

- гуманистическая направленность;
- педагогическая техника;
- опыт осуществления профессионально-педагогической деятельности;
- личность педагога.

К этапам формирования мастерства относятся репродуктивный (начальный); поисковый; творческо-новаторский.

Уровни педагогического мастерства являются продолжением уровней работы учителя.

I. Репродуктивный (очень низкий).

II. Адаптивный (низкий).

III. Локально-моделирующий (средний, достаточный). Этот уровень характеризуется высоким качеством в отдельных направлениях учебно-воспитательной работы с детьми.

IV. Системно- моделирующий (высокий). На этом этапе достигается высокое качество во всех видах деятельности учителя.

V. Системно-моделирующий (высший). Это проявление творческого отношения ко всем видам деятельности, осуществление научного поиска путей повышения эффективности учебно-воспитательного процесса.

Компоненты педагогического мастерства отражают взгляд на профессиональную деятельность с точки

зрения умений, необходимых для исполнения профессиональных функций.

Исследователи под умением понимают возможность эффективно выполнять систему действий в соответствии с целями и условиями ее осуществления.

Выделяются следующие группы умений, которые образуют компоненты педагогического мастерства:

1. Проектировочные;
2. Конструктивные;
3. Организаторские;
4. Коммуникативные;
5. Гностические.
6. Рефлексивные.

В последние годы сформулировался новый подход к категории педагогического мастерства. Определился некоторый отход от традиционного толкования педагогического мастерства (работы И.А. Зязюна, Н.В. Кузьминой, В.А. Слостенина и др.).

Санкт-Петербургская школа педагогов исследователей характеризует педагогическое мастерство как особое состояние человека, профессиональным занятием которого является педагогика в широком понимании, как специфическая область работы с человеком.

☞ Контрольные вопросы и задания

1. Дайте определение понятия «педагогическое мастерство».
2. Какова структура педагогического мастерства?
3. Дайте характеристику основных типов педагогических задач.
4. В чем специфика педагогического общения?
5. Назовите стадии педагогического общения.
6. Дайте технологическую характеристику основных стилей педагогического общения.
7. Раскройте духовность личности.
8. Что вы понимаете под педагогической культурой?
9. Дайте определение понятия педагогическая техника.
10. Что такое педагогическое мастерство?
11. Какие уровни педагогического мастерства вам известны?
12. Какие группы умений образуют компоненты педагогического мастерства?
13. Что относится к основам педагогического мастерства?
14. Перечислите и охарактеризуйте компоненты социальной зрелости.

ИСТОРИЯ РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ МЫСЛИ

План:

Взаимоотношения наставника и последователей в древние времена.

«Авеста» как духовное историческое наследие.

Система образования в античные времена.

Педагогическая мысль в эпоху Возрождения.

Вопрос выбора наставника в произведениях восточных мыслителей.

Европейская система взглядов на учительство.

Джадидизм и его влияние на сферу образования.

☞ Ключевые слова: наставник, «Авеста», эпоха Возрождения, учительство, джадидизм.

Ряд коренных изменений и реформ, проводимых в нашей стране, в настоящее время направлен на коренное преобразование форм, содержания, методов и системы подготовки национальных кадров.

Следовательно, система образования ставит на повестку дня усовершенствование системы подготовки кадров, обращая особое внимание на качество подготовки высококвалифицированных специалистов, отвечающих требованиям рыночной экономики, конкурентоспособных, творческих, с высокими интеллектуальными

способностями педагогов. Именно сегодня процесс образования и воспитания, делающий особый акцент на усвоение студентами национально-духовных ценностей, является первостепенной задачей.

В связи с тем, что общество на различных этапах своего развития имеет серьезный подход к воспитанию молодого поколения, направляет внимание на обеспечение последовательности и непрерывности воспитания молодёжи, на происходящие в обществе события, наблюдаются положительные изменения. Основная причина этого кроется в их социальной почве.

В древности, до того как появилась «Авеста», вступление наших предков в активные общественные отношения, процесс рационального осознания ими происходящего, можно зафиксировать и научно обосновать благодаря работам археологов, анализу древних писем, каменных памятников, произведений устного народного творчества. Считается целесообразным эффективным использование священной книги зороастризма «Авеста» в привитии молодёжи национально-духовных ценностей. Поэтому слова Президента Республики Узбекистан И. А. Каримова о национально-духовной ценности этого произведения имеют свою социальную основу: «Авеста» — наша самая священная древняя рукопись. Эта книга — шедевр — духовное историческое наследие

наших предков, которые жили между двух рек 30 веков назад».

Ценность рукописного сочинения наших предков в том, что эта книга наряду с религиозным, философским, политическим и общественно-историческим значением, имеет и большое образовательно-воспитательное значение.

Р. Вохидов, Х. Эшонкулов высказывают о сущности и содержании «Авесты» следующую мысль: «Авеста, вместе с тем, что является священной книгой религии Заратустры, ещё и редкий энциклопедический источник, дающий сведения об истории, культуре, социально-экономической жизни, языке, обычаях, устном народном творчестве Турана и Ирана и других стран ближнего Востока».

Обучение и воспитание детей в «Авесте» осуществляются следующим образом: религиозное и нравственное воспитание, физическое воспитание, обучение чтению и письму.

В систему воспитания включены знания о законах, укладе зороастризма, общественной жизни, структуре общества, материальном мире, месте профессии в деятельности человека, положительных и отрицательных сторонах общества, мышлении человека, почтении к женщинам, семье, философических воззрениях о воспитании ребенка.

Путем ознакомления молодежи с этими сведениями, формируется чувство уважения к духовному наследию предков. В этом источнике особое внимание обращено на систему воспитания молодого человека как всесторонне развитой личности. Еще одной из социальных основ формирования национально-духовных ценностей являются орхоно-енисейские памятники. Материалы орхоно-енисейских надписей являются самыми ценными памятниками V—VIII веков.

Данные памятники представляют собой написанные на надгробных камнях эпитафии, описания событий, а также различные документы, печати, металлические деньги и др. Наряду с памятниками Кул-тегина и Бильге-Кагана, важными памятниками также являются стела Тоньюкука, Уюк-архун, Барлик, Тува и др. Они созданы народами, которые жили на обширных территориях Алтая и Монголии. В текстах идёт речь о киргизском, уйгурском и ряде других народов и племён, некоторые исторические личности отождествляются с той или иной этнической прослойкой. Орхоно-енисейские памятники являются как памятниками языка и письма, так и историческими источниками. Эти памятники содержат ценный материал для изучения социально-экономической жизни V—VIII веков, знакомят с обычаями разных тюркских народов и племен, их убеждениями и т.п. Изучение молодёжью подобных национальных ценностей даёт представление не только о

языке, но и о духовной жизни минувших дней. Посредством доведения до молодёжи представлений об образе жизни предков, общественных отношениях, системе родства, культурных связей с соседними народами, мыслей и размышлений о том или ином народе, племени, вожде, великих людях рода, развивается должное отношение к языку, обществу, родственникам, обычаям, традициям, отношения людей друг к другу. Если расцвет науки и культуры Центральной Азии в IX-XII веках определяет эпоху раннего Возрождения в истории городов Центральной Азии, то в конце XIV —XV веках культурный подъем произошел на основе формирования и развития независимого государства, освободившегося от монгольского ига. Эту эпоху «можно назвать концом эпохи Возрождения — эпохой позднего Возрождения»,— подчеркивает М. Хайруллаев в своей книге «Звёзды духовности». Посредством обучения студентов культуре эпохи Возрождения, у них формируются и развиваются стремление к знаниям, сознательное отношение к обществу и природе, высокие нравственные качества, развивается чувство справедливости, дружбы и братства, налаживается воспитание развитого коллектива и человека.

Позднее, под влиянием эпохи Возрождения, духовно-просветительская работа в Туркестане проходила в два этапа. На первом этапе, под влиянием

новой европейской науки, такие просветители как Ахмад Даниш, Аваз Утар, Фуркат, Мукими пропагандировали изучение европейских языков. На втором этапе, на основе просветительства, появился джадидизм.

В Туркестане открылись школы нового типа, прогрессивные педагоги-просветители создавали для этих школ учебники, книги для чтения, учебные руководства. В частности, в крае появились такие самоотверженные просветители, как Бехбуди, Мунаввар Кари, Фитрат, А. Авлони. Их мысли по воспитанию, этике, нравственности были в основном сформированы на основе взглядов, существовавших в старину в исламском мире. Они внесли огромный вклад в систему воспитания, в частности, по привитию культуры общения. Вместе с тем, они обратили особое внимание на среду, эпоху, условия жизни общества. Педагогика этой эпохи, с учетом общественной жизни, её требований и нужд смогла продвинуться на шаг вперед по сравнению с предыдущим периодом развития педагогики Востока. Такие положительные проявления, имея особую роль в развитии общества, в системе образования и воспитания, приобретают важное значение в воспитании молодёжи на примере созидательных идей. Народ, воспитанный на примере духовных богатств предков, постоянно стремился к независимости, что дало свои результаты. Наш народ

обрел свою независимость. Независимость отрицает любое проявление колониализма, вытекающие из него препятствия и насилия. В то же самое время, независимость, наряду с разработкой специфических принципов развития, основанного на передовом мировом опыте, означает жизнь, основанную на новых, качественно высоких критериях, соответствующих общечеловеческим интересам. Исходя из этого, прививая в сознание молодёжи идеи независимости, педагогика независимости приобретает важное значение в осуществлении системы воспитания развитого человека. Педагогика независимости — это современная педагогика, рожденная в результате обретения Узбекистаном независимости и в связи с созданием условий для свободного мышления. В результате использования методов педагогики независимости создается возможность приведения образования и воспитания в соответствие со здоровым умом, творческой средой, национальным духом и традициями, обрядами и обычаями. Для педагогики независимости главной ценностью является не комплекс определенных знаний, а личность ребёнка. Поэтому требования, поставленные сегодняшней молодёжи — это не только иметь больше знаний, но и быть искателем нового, инициатором, самоотверженным, интеллектуально способным». Вследствие вышесказанного, можно сделать такое заключение, что мыслители, живя на этой

земле, внесшие весомый вклад в мировое развитие, несомненно, великие гении, признанные в мировой науке. Ученые и их ученики, обогащающие, дополняющие, совершенствующие работы великих мыслителей, и этим вносящие вклад в мировой прогресс, являются преемниками великих предков. Значит сейчас, когда наша история своей неповторимостью освещает звезду благополучия нашего сегодняшнего дня, несомненно, можно констатировать, что наш завтрашний день, формирование сознания студентов является одной из актуальных задач педагогики.

☞ Контрольные вопросы и задания

1. Кто занимался вопросами воспитания в первобытном обществе?
2. В чем различие между спартанской и афинской школами в Древней Греции?
3. Что означает термин «школа», «мактаб»?
4. Раскройте педагогические взгляды древнегреческих философов.
5. Как развивалась система учительства в эпоху Возрождения?
6. Назовите видных деятелей джадидизма.
7. Напишите эссе «Каким должен быть учитель XXI века»?

ЗНАЧЕНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ В УЧИТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

План:

Сущность педагогической деятельности.

Педагогические способности как сущностная характеристика профессиональной деятельности.

Основные функции и компоненты педагогической культуры.

☞ Ключевые понятия: задатки, способности, деятельность, личность, эмпатия.

Педагогическая деятельность – это один из особых видов профессиональной (социальной) деятельности, направленный на реализацию образовательных целей. Педагогическая деятельность является профессиональной активностью педагога, в рамках которой с помощью разнообразных средств педагогического воздействия на учащихся, реализуются ведущие задачи воспитания и обучения. Сущность педагогической деятельности заключается в том, что она представляет собой особый, многоплановый и многогранный вид деятельности, находящийся в тесной взаимосвязи с воспитанием и обучением. Структура педагогической

деятельности (автор Н.В. Кузьмина) включает в себя ряд функциональных компонентов, таких как:

- Проектировочный;
- Гностический;
- Коммуникативный;
- Организаторский;
- Конструктивный.

Представленная структура педагогической деятельности имеет ряд уточнений, которые способствуют выделению относительно самостоятельных и функциональных видов деятельности: Познавательная деятельность – представляет собой общую эрудированность, разнообразные предметные, психологические и методические знания. Проектировочная деятельность – характеризуется выстраиванием перспектив воспитания и обучения на отдаленное и ближайшее будущее. Данные перспективы представлены в виде конкретных проектов, например: поурочное планирование, календарно-тематическое планирование, поурочное планирование и т.д. Организационная деятельность – представляет собой вовлечение педагогом коллектива учащихся в познавательную и иные виды деятельности, которые организуются в соответствие с поставленными воспитательными и образовательными целями. Коммуникативная деятельность – подразумевает создание и постоянное поддержание атмосферы позитивного и психологического комфортного климата,

способствующего плодотворному и эффективному общению, взаимоотношению, взаимопониманию и информативному взаимодействию между педагогом и учащимися, а также между самими учениками. Исследовательская деятельность – предполагает планомерное и целенаправленное изучение и последующее совершенствование педагогического процесса, с целью повышения его результативности.

Эффективная деятельность преподавателя связана с его глубокими и разнообразными профессиональными знаниями, владением методикой преподавания, учетом психологических основ своего труда.

В решении этих задач особое значение придается личности педагога.

Требования к личности преподавателя

К личности преподавателя предъявляются серьезные требования. Они глубоко обоснованы в исследованиях педагогов и психологов.

Главные требования к личности преподавателя направлены на его высокую квалификацию, без которой невозможна преподавательская деятельность.

Преподаватель также должен отвечать требованиям, которые делают его личностью, способной на высоком уровне организовывать формирование ученика.

К главным постоянным требованиям к педагогу относятся:

♦ умение правильно оценить тенденции политического, социального и экономического развития общества;

♦ любовь к педагогической деятельности;

♦ наличие специальных знаний в своей области;

♦ широкая эрудиция;

♦ педагогическая интуиция;

♦ высоко развитый интеллект;

♦ высокий уровень общей культуры и нравственности;

♦ профессиональное владение педагогическими технологиями.

Дополнительными требованиями к личности педагога являются общительность, артистичность, веселый нрав, хороший вкус.

Как правило, перечисленные свойства личности педагога не являются врожденными, они приобретаются систематическим и упорным трудом, огромной работой педагога над собой.

3.2. Педагогические способности

Профессиональная деятельность преподавателя требует незаурядных общих и специальных способностей.

Успех профессионально-педагогической деятельности зависит от специальных педагогических способностей.

В педагогических способностях выделяются следующие группы:

- ♦ чувствительность к объекту (к обучаемому);
- ♦ коммуникативность — расположение к людям, доброжелательность, общительность;
- ♦ перцептивные способности — профессиональная зрелость, эмпатия, педагогическая интуиция;
- ♦ динамизм личности — способность к волевому воздействию и логическому убеждению;
- ♦ эмоциональная устойчивость — способность владеть собой;
- ♦ креативность — способность к творчеству.

Специальные способности педагога касаются деятельности по приобретению знаний, умений и навыков, и способности к воспитанию личности.

К способностям по обучению, учению и научению можно отнести:

- ♦ способность видеть и чувствовать понимание обучаемого, устанавливать степень и характер такого понимания;
- ♦ способность самостоятельно подбирать учебный материал, определять оптимальные средства и эффективные методы обучения;
- ♦ способность доступного изложения материала, обеспечения его понимания всеми обучаемыми;
- ♦ способность строить процесс обучения с учетом индивидуальности обучаемых;

- ♦ способность использовать педагогические технологии в учебном процессе;
- ♦ способность организовать опережающее развитие обучающихся;
- ♦ способность совершенствовать свое педагогическое мастерство;
- ♦ способность передавать свой опыт другим;
- ♦ способность к самообразованию и самосовершенствованию.

Педагогические способности направленные на воспитательный процесс, заключаются в следующем:

- ♦ способность правильно оценивать внутреннее состояние другого человека, сочувствовать, сопереживать (способность к эмпатии);
- ♦ способность быть примером для подражания;
- ♦ способность в воспитательном процессе учитывать индивидуальные особенности;
- ♦ способность находить нужный стиль общения, добиваться расположения и взаимопонимания;
- ♦ способность вызывать к себе уважение, иметь авторитет среди воспитуемых.

Своеобразие педагогического мастерства

Своеобразие педагогического мастерства в современных исследованиях сводится к категориям:

Педагогическое мастерство (А.С. Белкин, В.И. Загвязинский, Н.П. Лебедник, И.А. Зязюн, Т.Ф. Кузина, Н.В. Кухарев, С.Б. Елканов, А.К. Маркова);

Педагогическое творчество (В. В. Белич, В.И. Загвязинский, В.А. Кан-Калик, Н.Д. Никандров, А.К. Маркова, Т.В. Фролова, Т. Калошина, Г.Ф. Похмелкина, С.Ю. Степанов);

Новаторство (В.И. Загвязинский, А.К. Маркова);

Профессиональная компетентность (И.А. Зязюн, Н.П. Лебедник, А.К. Маркова);

Стиль деятельности (А.К. Маркова);

Инновационная деятельность (Е.П. Морозов, П.И. Пидкасистый, Н.В. Юсуфбекова);

Педагогическая технология (Н. Е. Щуркова, В.Ю. Питюков, Е.А. Осипова);

Мастерство (Н.В. Кузьмина, Т.В. Фролова, Т.Ю. Калошина, Г.Ф. Похмелкина, С.Ю. Степанов).

☞ Контрольные вопросы и задания

1. Что такое мастерство?

2. Что такое педмастерство?

3. Как формируется педмастерство?

4. Ассоциация

5. «Главное жизненное назначение каждого преподавателя — стать мастером своего дела. Мастер определяется как особенно сведущий, или искусный в своем деле специалист». Составить ПОПС-карту.

6. Прочитать отрывки из произведений, характеризующих личность учителя.

КОММУНИКАТИВНЫЕ СПОСОБНОСТИ УЧИТЕЛЯ И ПУТИ ИХ РАЗВИТИЯ

План:

Педагогическое общение.

Коммуникативная культура педагога.

Формирование коммуникативной культуры педагога.

☞ Ключевые слова: коммуникативная способность, педагог, студент, педагогическая деятельность, общение.

Педагогическое общение

Среди педагогических способностей особо выделяется способность к педагогическому общению.

Умение преподавателя организовывать длительное и эффективное взаимодействие с воспитанниками связывают с коммуникативными способностями.

Коммуникативные способности — это способности к общению, специфическим образом выступающие в сфере педагогического взаимодействия.

В психологической литературе выделяется несколько групп коммуникативных способностей.

Познание человека человеком. Эта группа способностей включает оценку человека как личности, отдельных черт личности, мотивов и намерений, оценку

связи внешне наблюдаемого поведения с внутренним миром человека; умение «читать» позы, жесты, мимику, пантомимику.

Познание человеком самого себя. Предполагает оценку своих знаний, оценку своих способностей, оценку своего характера и других черт личности; оценку того, как человек воспринимается со стороны и выглядит в глазах окружающих его людей.

Умение правильно оценить ситуацию общения — это способность наблюдать за обстановкой, выбирать наиболее информативные ее признаки и обращать на них внимание; правильно воспринимать и оценивать социальный и психологический смысл возникшей ситуации.

Коммуникативная культура педагога предполагает овладение коммуникативными умениями и развитие коммуникативных способностей.

К коммуникативным умениям педагога можно отнести:

- умения устанавливать эмоциональный контакт, завоевывать инициативу в общении;
- умения управлять своими эмоциями;
- наблюдательность и переключаемость внимания;
- социальная перцепция, т.е. понимание психологического состояния ученика по внешним признакам;
- умение "подавать себя" в общении с учащимися;

• речевые (вербальные) и неречевые (невербальные) умения коммуникации и др.

В своей совокупности такие умения и способности составляют технику педагогического общения или характеризуют технологическую сторону коммуникативной культуры педагога. Все коммуникативные умения можно объединить в четыре группы:

1. Умения быстро и правильно ориентироваться в условиях внешней ситуации общения.

2. Умения правильно планировать свою речь, т.е. содержание акта общения.

3. Умения находить адекватные средства для передачи этого содержания (верный тон, нужные слова и т.д.);

4. Умения обеспечивать обратную связь.

Высокий уровень развития коммуникативной культуры педагога предполагает наличие у него:

➤ экспрессивных умений и способностей:

- выразительность речи,
- выразительность жестов,
- выразительность мимики,
- выразительность внешнего облика;

➤ перцептивных умений и способностей:

- умение понять состояние ученика,
- умение установить с учеником контакт,
- умение и способность составить адекватный образ ученика и т.д.

Специфика педагогического образования состоит в направленности на широкую общекультурную подготовку. Общекультурная подготовка предполагает введение целого ряда человековедческих дисциплин (истории, литературы и т.д.) и углубленное изучение в данном контексте конкретной области знания, соответствующей их профессиональной специализации.

Таким образом, педагог должен быть погружен в контекст:

- общечеловеческой культуры;
- различных языков;
- видов искусства;
- способов деятельности во всем их своеобразии.

Успешность педагогического взаимодействия зависит от уровня речевой культуры педагога, формирование которой является одной из важных задач профессионального становления педагога и особенно его саморазвития и самовоспитания.

Стихийное формирование коммуникативной культуры педагога приводит нередко к авторитарному стилю общения, возникновению частых межличностных конфликтов, напряженности в отношениях между учителем и учениками (группой или целым классом), к падению дисциплины, снижению успеваемости, нежеланию учиться, психическим травмам и невозможным потерям в нравственном воспитании и,

как следствие этого, в ряде случаев к отклоняющемуся от социальных норм поведению школьников.

К коммуникативным качествам личности, которые составляют основу педагогического общения, относятся:

- характеристики речи:

- четкая дикция,
- выразительность;

- личностные особенности:

- общительность,
- открытость,
- умение слушать и чувствовать людей.

Основу коммуникативной культуры педагога составляет общительность - устойчивое стремление к контактам с людьми, умение быстро установить контакты. Наличие у педагога общительности является показателем достаточно высокого коммуникативного потенциала. Общительность как свойство личности включает в себя, по мнению исследователей, такие составляющие, как:

- коммуникабельность - способность испытывать удовольствие от процесса общения;

- социальное родство - желание находиться в обществе, среди других людей;

- альтруистические тенденции - эмпатия как способность к сочувствию, сопереживанию и

идентификация как умение переносить себя в мир другого человека.

Серьезные препятствия во взаимодействии учителя и ученика создают:

- невыразительная речь;
- дефекты речи (особенно при объяснении нового материала);
- необщительность;
- замкнутость;
- погруженность в себя (при установлении контакта с учеником, нахождении индивидуального подхода к нему).

Педагогическая деятельность предполагает общение постоянное и длительное. Поэтому педагоги с неразвитой коммуникабельностью быстро утомляются, раздражаются и не испытывают удовлетворения от своей деятельности в целом.

РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ НА ОСНОВЕ ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ПОДХОДА

План:

Понятие «педагогическая компетентность».

Профессиональная компетентность учителя.

Педагогическая культура.

☞ Ключевые слова: компетенция, компетентность, педагогическая компетентность, интегральная профессионально-личностная характеристика, личностно-гуманная ориентация.

В основу педагогического мастерства ставится понятие «педагогическая компетентность». Под педагогической компетентностью понимается интегральная профессионально-личностная характеристика, определяющая готовность и способность выполнять педагогические функции в соответствии с принятыми в конкретно-исторический момент нормами, стандартами, требованиями. Педагогическая компетентность предполагает, что человек, профессионально работающий в области педагогики, способен рационально использовать всю совокупность цивилизованного опыта в деле воспитания и обучения, а значит, в достаточной степени

владеет способами и формами целесообразной педагогической деятельности и отношений.

Исходный показатель профессионально-педагогической компетентности — это личностно-гуманная ориентация. Профессионально-педагогическая компетентность включает умение системно воспринимать педагогическую реальность и системно в ней действовать. Это свойство обеспечивает возможность целостного, структурированного видения логики педагогических процессов, понимания закономерностей и тенденций развития педагогической системы, облегчает конструирование целесообразной деятельности. Профессиональная компетентность включает свободную ориентацию в предметной области. Компетентность предполагает владение современными педагогическими технологиями, связанными с тремя очень важными для учителя моментами:

- ◆ культурой коммуникации при взаимосвязи с людьми;

- ◆ умением получать информацию о своей предметной области, преобразуя ее в содержание обучения и используя для самообразования;

- ◆ умение передавать учебную информацию другим. Таким образом, профессионально-педагогическая компетентность характеризуется основными четырьмя компонентами:

- ◆ личностно-гуманная ориентация;

- ◆ системное восприятие педагогической реальности;
- ◆ ориентация предметной области;

◆ владение педагогическими технологиями. В современной образовательной ситуации профессионально-педагогическая компетентность дополняется еще тремя компонентами:

◆ компетентность проявляется в умении интегрироваться с опытом, то есть способности соотнести свою деятельность с тем, что наработано на уровне мировой педагогической культуры в целом, отечественной педагогики;

◆ способности продуктивно взаимодействовать с опытом коллег, инновационным опытом;

◆ умение обобщить и передать свой опыт другим.

Профессиональная компетентность учителя характеризуется креативностью. Креативность — это способ бытия в профессии, желание и умение создавать новую педагогическую реальность на уровне целей, содержания, технологий многообразных образовательных процессов и системы. Креативность помогает учителю адаптироваться в море инновационных изменений.

Профессионально-компетентный педагог любого уровня должен быть способен к рефлексии. Рефлексия — особый способ мышления, предполагающий отстраненный взгляд на педагогическую реальность, историко-педагогический опыт, на собственную

личность как носителя определенной профессиональной позиции. Все названные составляющие профессионально-педагогической компетентности тесно переплетаются, образуя сложную структуру, формирующую «идеальную модель» специалиста, определяя его личностно-деятельностную характеристику.

Компетентность проявляется и может быть оценена только в ходе деятельности и только в рамках конкретной профессии. В педагогической среде применительно к оценке деятельности учителя употребляется термин «педагогическая культура». Педагогическая культура связана с индивидуальным смыслом профессиональной деятельности. Педагогическая компетентность обеспечивает учителю высокую результативность работы. Педагогическая культура придает эстетическую форму деятельности и отношениям. Педагогическая деятельность служит предпосылкой для анализа понятия педагогической культуры. Педагогическая культура есть проявление культуры вообще. Будучи процессом и результатом деятельности, культура представляет собой социальное явление, охватывающее все, что творит субъект, осваивая мир объектов. Культура включает в себя то, что человек создает, а также какими средствами и методами он создает. В педагогической культуре, как и в культуре

вообще, представлены предметно-продуктивная и технико-технологическая стороны.

Педагогическая культура имеет ряд системообразующих элементов. К ним относятся:

Культура педагогического проектирования. Это умение правильно выбрать цель, соотнося потребности и желания с объективными возможностями, наметить задачи, спланировать этапы их решения, подобрать соответствующие средства. Проявлением проективной культуры является способность к творчеству, т.е. создание принципиально нового, постоянному выходу за пределы установившихся норм и образцов.

Следующий элемент — культура знаний. Она заключается в разнообразии педагогического знания и в овладении практическими педагогами этим знанием.

Мировоззренческая культура. Уровень ее во многом предопределяет процесс и результат взаимоотношений педагога и ученика. Существование различных типов мировоззрения, в частности: стихийного и систематического, научного и мистического, религиозного и атеистического, рационального и иррационального, оптимистического и пессимистического, догматического и критического предполагает наличие ряда типов субъектов педагогической деятельности. Мировоззренческая культура формируется в ходе знакомства с такими

элементами духовной культуры, как наука, философия, религия.

Педагогическая культура включает в качестве элемента культуру мышления. Культура мышления создается как обыденными средствами в процессе повседневной жизни, так и специальными средствами, к числу которых относится изучение формальной логики.

Культура чувств. Это выработка широчайшей гаммы, высших (человеческих) переживаний, без которых общение в педагогическом процессе невозможно.

Следующий элемент — культура оценки, то есть способность высказывать по поводу тех или иных явлений квалифицированные суждения нравственного, эстетического, политического, правового, религиозного или философского характера.

Культура общения - важнейший компонент педагогической культуры, включающий культуру общения педагога с учениками, общения с родителями, общения с коллегами выше, ниже, и равностоящими, наконец, культуру общения с людьми, находящимися за пределами педагогической сферы.

В систему педагогической культуры входит организационная культура, позволяющая организовать на самых различных уровнях педагогической сферы (в обществе в целом, в учебном заведении, в группе детей) процессы обучения и воспитания. Таким образом, к

«составляющим» педагогического мастерства относятся:

◆ способность «видения» эволюции каждого ученика и актуальных для него жизненных смыслов, знание того, какую помощь учитель может предложить ученику для содействия его вектору эволюции, раскрытия и реализации его смысла жизни;

◆ способность «видения» группы учеников (класса и т.п.) как живого организма с его эволюцией и раскрывающимися смыслами, являющимися интеграцией отдельных смыслов и векторов эволюции отдельных учеников;

◆ умение «увидеть» и распознать интегральный смысл и интегральный вектор эволюции класса;

◆ высокий уровень осознания своего организма. Умение отделить информацию, в которой действительно нуждается класс, ученик, от своих собственных желаний, мотивов, предпочтений;

◆ умение отделить восприятие различных ситуаций от искажений, возникающих как следствие личностных особенностей;

◆ высокая управляемая чувствительность с возможностью тонкого дифференцирования своих ощущений;

◆ широкий поведенческий репертуар, разнообразие стилей поведения, владение «инструментами» подачи информации: голосом, движениями, мимикой и др.;

◆ большой арсенал профессиональных приемов и методов;

◆ владение методологией. Мастер обладает возможностью не только «видения», но имеет большой арсенал стратегий, позволяющих выбрать наиболее адекватную и оптимально ее реализовать.

☞ Контрольные вопросы и задания

Что такое компетентность простыми словами?

Что такое компетенция своими словами?

В чем разница компетенции и компетентности?

Как понять свою компетентность?

Что является примером компетентности и компетенции?

Что такое 4 компетенции?

).

МАСТЕРСТВО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБЩЕНИЯ

План:

Понятие об общении.

Структура педагогического общения.

Этапы профессионально-педагогического общения.

☞ Ключевые понятия: Общение, педагогическая деятельность, интерактивность, перцептивность, мотивация.

Педагогическая деятельность требует умения педагогического общения.

Общение — это потребность совместной деятельности людей, которая является очень сложным и многофункциональным процессом.

Общение, являясь главным оружием в организации бытия, присутствует во всех видах человеческой деятельности.

Общение — это очень сложная, разносторонняя, предметно-практическая деятельность людей, в ходе которой они добывают средство для существования, формируется их образ жизни и мысли. От творческого характера, направления и организации деятельности зависит цель и форма общения и, в свою очередь, оно оказывает специфическое действие на деятельность.

Природа общения как социальный процесс — коренное условие бытия. Его роль и значение связаны с формированием личности, пониманием ее целостного бытия, целостного функционирования и целостного развития.

Общение сложный и многогранный процесс, который может выступать в одно и то же время и как процесс, и как отношение людей друг с другом, и как процесс сопереживания друг другу.

В педагогическом плане общение в 60-х годах стало самостоятельной теоретической проблемой.

Анализ процесса педагогического общения дает возможность выделить в нем две подсистемы:

- ♦ подготовка преподавателя к творчеству;
- ♦ творчество в ходе непосредственного общения с обучаемыми.

Педагогическое общение имеет свою определенную структуру.

Педагогическое общение функционирует в структуре педагогической деятельности.

Выступая как ведущий тип деятельности, он обязателен в функционировании любого вида педагогического труда. Исходя из этого, типы педагогического общения повторяют структуру педагогической деятельности.

В общении выделяют три основных типа:

- ♦ коммуникативный;

- ♦ интерактивный;
- ♦ перцептивный.

Коммуникативный тип общения предполагает обмен информацией, влияние друг на друга, воздействие на поведение другого.

Средствами коммуникативного процесса являются речь, жесты, мимика, пантомимика, интонация голоса, паузы, система «контакта глазами».

Интерактивный тип общения предполагает построение общей стратегии взаимодействия.

Перцептивный тип общения включает в себя процесс формирования образа другого человека.

Основными механизмами в этом процессе являются:

- ♦ идентификация — уподобление данного человека известному, похожему на него;
- ♦ рефлексия — осознание того, каким воспринимают субъект познания другие люди.

В зависимости от содержания, целей и средств общение делится на несколько видов, оно может быть:

- ♦ материальным (обмен предметами и продуктами деятельности);
- ♦ когнитивным (обмен знаниями);
- ♦ кондиционным (обмен психическими и физиологическими состояниями);
- ♦ мотивационным (обмен побуждениями, целями, интересами, потребностями);

- ♦ деятельностным (обмен действиями, операциями, умениями, навыками).

По средствам общение может быть:

- ♦ непосредственным;
- ♦ опосредованным;
- ♦ прямым;
- ♦ косвенным;
- ♦ контактно-дистантным;
- ♦ диалогическим и монологическим;
- ♦ массово-межличностным.

Педагогический процесс имеет следующие стадии: замысел, воплощение замысла, анализ и оценку.

В соответствии с этими стадиями выделяются этапы профессионально-педагогического общения:

- ♦ моделирование педагогом предстоящего общения с обучаемыми (прогностический этап);
- ♦ организация непосредственного общения с аудиторией (начальный период общения);
- ♦ управление общением в педагогическом процессе;
- ♦ анализ осуществленной системы общения и моделирование новой системы общения на предстоящую деятельность.

Стадия моделирования — это своеобразное планирование коммуникативной структуры взаимодействия. Эта структура адекватна педагогическим задачам, сложившейся ситуации, индивидуальности педагога, особенностям обучаемых.

Организация непосредственного общения. На этой стадии педагог берет инициативу на себя. С этой целью осуществляется ориентировка в условиях предстоящего общения, которая включает:

- ♦ осознание педагогом стиля собственного общения с обучаемыми;
- ♦ мысленное восстановление опыта его общения с конкретным коллективом обучаемых;
- ♦ уточнение стиля общения в новых коммуникативных условиях.

Управление общением состоит в коммуникативном обеспечении применяемых методов воздействия.

Управление общением включает:

- ♦ конкретизацию модели общения;
- ♦ уточнение условий и структуры общения;
- ♦ осуществление непосредственного общения.

Анализ хода и результатов педагогического общения является заключительным этапом решения коммуникативной задачи. Главное назначение этой стадии диагностически-коррекционное.

При организации педагогического общения особое значение имеет позиция педагога.

Позиция педагога — это система интеллектуальных и эмоционально-оценочных отношений к миру, педагогической действительности и педагогической деятельности.

Социальная позиция педагога отражается на стиле педагогического общения. Классификация стилей педагогического общения включает:

авторитарный стиль; демократический стиль; либеральный стиль.

Авторитарный стиль общения включает единоличное решение педагогом всех вопросов, касающихся жизнедеятельности обучающихся.

При демократическом стиле или стиле сотрудничества педагог ориентирован на повышение субъектной роли обучаемых во взаимодействии, на привлечение каждого к решению общих дел. Особенностью этого стиля является взаимопритягивание и взаимоориентация.

Либеральный (попустительский, игнорирующий) стиль общения характеризуется стремлением педагога минимально включаться в деятельность.

Попустительский стиль общения реализует тактику невмешательства, основу которой составляют равнодушие и незаинтересованность.

К промежуточным стилям общения относятся: стиль педагогического общения на основе дружеского расположения; общение-дистанция; общение-устрашение; общение-заигрывание.

В процессе педагогического общения особое значение имеет эмпатия - сопереживание.

Эмпатия определяет успешное решение педагогических задач и установление педагогически

целесообразных взаимоотношений педагогов и обучаемых.

Таким образом, педагогическое общение представляется особым видом творчества, находит свое выражение в умении передавать информацию, понять состояние обучаемых, в искусстве воздействовать на партнера по общению, управлять собственным психическим состоянием.

☞ Контрольные вопросы и задания

Что такое коммуникативные способности?

Что такое общение?

Какие типы общения можно выделить?

Какие стили педагогического общения вам известны?

Назовите этапы профессионально-педагогического общения?

Тестовые задания на альтернативу

1. Коммуникативность — расположение к людям, доброжелательность, общительность
2. Перцептивные способности — способность к творчеству.
3. Динамизм личности — способность к волевому воздействию и логическому убеждению
4. Эмоциональная устойчивость — способность владеть собой.

ОРГАНИЗАЦИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ

План:

Сущность педагогического взаимодействия.

Принципы педагогического взаимодействия.

Технологические аспекты взаимодействия преподавателя.

☞ Ключевые слова: взаимодействие; педагогическое взаимодействие; совместная деятельность; сотрудничество; диалог.

Педагогическое воздействие – элемент компонента деятельности

Нам

предстоит перейти к педагогическим взаимодействиям. Но чтобы осуществить такой переход, необходимо установить сферу, в которой имеет место педагогическое. Обратившись к иерархии рассмотренных нами понятий в «Критике основных понятий педагогики» (рис. 3), обнаружим, что от понятия «воздействие» как элемента процесса к «педагогической деятельности» следует совершить переход к процессу, потом к социальному процессу, далее к деятельности, а затем переход к педагогической деятельности, в которой

становится возможным говорить о педагогическом воздействии.

Таким образом, необходимо вернуться к уже рассмотренной нами педагогической деятельности, где сущность и структура педагогической деятельности были определены без специального обращения к понятию воздействие.

Педагогическая деятельность явилась результатом развития отношений взрослых и детей, которые возникали и возникают при попытке передать духовный и практический опыт взрослых детям. Она представляет собой вид деятельности, целью которой является передача необходимой части культуры и опыта старшего поколения младшему.

Педагогическая деятельность, как и любая другая, состоит из одинаковых компонентов: субъект, цель, совокупность действий, средства (инструменты), предмет, результат[1]. И только один из этих компонентов, а именно: «совокупность действий»[2], может содержать в себе и воздействие, и взаимовоздействие и взаимодействие, так что может показаться, что воздействие и взаимодействие являются действительно ключевыми категориями (понятиями) педагогики. Но при попытке выделить эти воздействия выясняется, что компонент педагогической деятельности – совокупность действий – представляет собой весьма сложное явление.

Во-первых, совокупность действий педагогической деятельности состоит из двух видов деятельности. Это научная педагогическая деятельность и практическая педагогическая деятельность. На первый взгляд, ничего необычного в таком делении нет. Однако при внимательном рассмотрении этих видов деятельности обнаруживается, что научная педагогическая деятельность может быть выполнена одним субъектом (исследователем), а педагогическая практическая деятельность не может быть выполнена одним человеком. Для исполнения практической педагогической деятельности необходимо, по крайней мере, два человека, два субъекта.

Во-вторых, наш интерес заключается в практической педагогической деятельности, в которой также имеется компонент «совокупность действий», а попытка выделить воздействия дает возможность выделить еще два вида деятельности: учебную деятельность и воспитательную деятельность. Вместе с этим обнаруживаются и четыре субъекта педагогической деятельности: учитель, ученик, воспитатель, воспитанник.

В-третьих, в учебной деятельности и воспитательной деятельности компонент «совокупность действий» представляет собой по два вида деятельности: деятельность учителя и деятельность ученика, деятельность воспитателя и деятельность воспитанника.

В-четвертых, компонент «совокупность действий» в деятельности учителя и ученика, воспитателя и воспитанника также состоит из нескольких видов самостоятельной деятельности.

В деятельности учителя он состоит из четырех видов деятельности:

- 1) подготовка учебного материала (УМ),
- 2) предъявление УМ и организация работы с ним,
- 3) организация работы учеников по изготовлению учебного продукта и
- 4) обработка продукта ученика.

В деятельности ученика – из двух видов:

- 1) восприятие, запоминание, понимание УМ и работа с ним,
- 2) изготовление учебного продукта на основе предъявленного УМ.

В деятельности воспитателя этот компонент имеет четыре вида деятельности:

- 1) подготовка воспитательного материала (ВМ),
- 2) предъявление ВМ и организация работы с ним,
- 3) организация деятельности воспитанника по изготовлению воспитательного продукта,
- 4) обработка продукта воспитанника.

В деятельности воспитанника компонент состоит из двух видов:

- 1) восприятие, переживание, осознание, запоминание, понимание ВМ и работа с ним,

2) изготовление воспитательного продукта на основе предъявленного ВМ.

Дальнейший анализ компонента «совокупность действий» в каждом конкретном виде деятельности учителя, ученика, воспитателя и воспитанника позволяет обнаружить не виды деятельности, а действия, воздействия, взаимодействия и взаимодействия, которыми и осуществляется деятельность. Итак, компонент «совокупность действий» в деятельности учителя, ученика, воспитателя и воспитанника включает в себя действия, воздействия, взаимодействия и взаимодействия. Чтобы выполнить деятельности, субъекты этих деятельностей должны выполнить соответствующие действия, воздействия, взаимодействия и взаимодействия.

На этом уровне каждое отдельное действие (воздействие) является мельчайшим элементом, «молекулой» деятельности и в отдельности не имеет решающего значения для выполняемой деятельности, ибо каждое воздействие может многократно быть изменено или заменено другим, если оно не удовлетворяет или не способствует достижению цели. На «молекулярном» уровне еще возможно изменять и заменять их, не влияя на исполнение данной деятельности.

Поскольку мы пришли к выявлению воздействий в деятельности учителя и ученика, воспитателя и

воспитанника, то рассмотрим это явление – элементарные акты движения – на примере учебной деятельности.

Итак, учитель, 1) готовя учебный материал (УМ) для учебного занятия (урока), воздействует на элемент культуры (ЭК), определенный учебной программой. Его воздействия касаются содержания данного элемента и придания ему формы, пригодной для применения в учебной деятельности. Но относительно ученика эти воздействия оказываются только действиями учителя.

2) Предъявляя УМ ученику, учитель воздействует на УМ и предлагает ученику совершить то или иное действие с УМ.

В момент выполнения учеником именно предложенного действия его действие, достигнув УМ, становится воздействием. Теперь, поскольку воздействия учителя и ученика фиксированы, можно сказать, что мы имеем действительное учебное взаимодействие. Субъект А (учитель) и субъект Б (ученик) по согласованию воздействуют на объект С (УМ).

В представленных видах деятельности учителя и деятельности ученика выделены элементарные акты движения – действие, воздействие, взаимодействие. Если в результате выполнения учебной деятельности (учителя и ученика) цели учебной деятельности оказываются достигнутыми, то становится возможным

утверждать, что и элементарные акты движения – действие, воздействие, взаимодействие – являются учебными.

Если рассмотреть аналогичным образом воспитательную деятельность, то также обнаружится вся совокупность элементарных актов движения – действие, воздействие, взаимодействие. Если в результате выполнения воспитательной деятельности (воспитателя и воспитанника) цели воспитательной деятельности оказываются достигнутыми, то становится возможным утверждать, что и элементарные акты движения – действие, воздействие, взаимодействие – являются воспитательными.

Поскольку воздействиями осуществляются и учебная, и воспитательная деятельности, то такие воздействия следует отнести к педагогическим воздействиям. Из этого можно заключить, что «педагогические воздействия» имеют место не сами по себе, а являются элементом, вписанным или встроенным в педагогическую деятельность. И вне педагогической деятельности таковыми не являются. Это ряд воздействий учителя и ученика, воспитателя и воспитанника на предметы своих деятельностей.

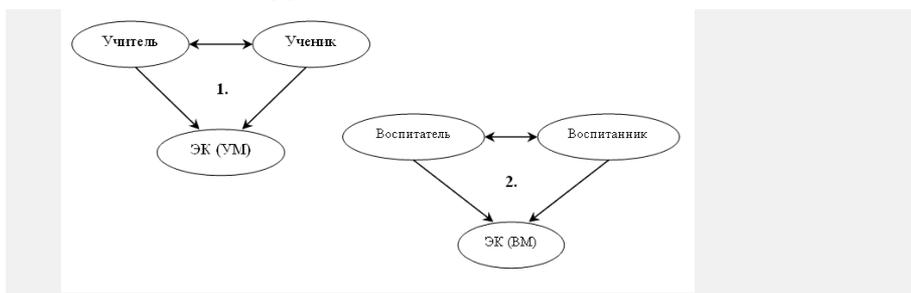
Педагогическое воздействие – это действие педагога (учителя или воспитателя), направленное к ребенку (ученику или воспитаннику) и достигшее его.

Педагогическое воздействие можно представить следующим образом.

Учитель \rightarrow УМ \rightarrow Ученик – это косвенное воздействие на ученика. В акте (части) Учитель \rightarrow УМ учитель прямо воздействует на учебный материал, содержащий элемент культуры. Во втором акте (части) учитель, осуществляя прямое воздействие на УМ в присутствии ученика, косвенно воздействует на него. Таким образом, одно и то же воздействие учителя оказывается и косвенным, и прямым. И это не противоречие: относительно УМ, или элемента культуры, воздействие действительно является прямым, а относительно ученика оно является косвенным.

Аналогичным образом дело обстоит и с воспитанием: Воспитатель \rightarrow ВМ \rightarrow Воспитанник – это косвенное воздействие на воспитанника. В акте (части) Воспитатель \rightarrow ВМ воспитатель прямо воздействует на воспитательный материал, содержащий элемент культуры. Во втором акте (части) воспитатель, осуществляя прямое воздействие на ВМ в присутствии воспитанника, косвенно воздействует на него. Таким образом, одно и то же воздействие воспитателя оказывается и косвенным, и прямым. И это не противоречие: относительно ВМ, или элемента культуры воздействие действительно является прямым, а относительно воспитанника – косвенным..

Педагогическое взаимодействие – это согласованные между педагогом и учеником и воспитанником действия, составляющие тот или иной вид учебной или воспитательной деятельности.



Педагогическое взаимодействие

Но исполнители учебной или воспитательной деятельности осуществляют и другие воздействия, которые также следует отнести к педагогическим воздействиям. Например, взрослый (учитель, воспитатель) предлагает ребенку (ученику, воспитаннику) совершить то или иное действие, связанное с учебной или воспитательной деятельностью, является ли такое предложение педагогическим воздействием? Если ученик выполняет соответствующее предложенному действие, то по этому факту можно утверждать, что предложенное оказало воздействие на ребенка (ученика, воспитанника). В этом случае предложение необходимо признать прямым воздействием, понимая, что оно не содержит в себе давления на психику ребенка, вызывающее угнетенность психики, не содержит и

давления на сознание, унижающее его достоинство как личности. Если соответствующие действия не выполняются, то здесь возможны три случая: ребенок не желает выполнять это действие, он не понял предложенного учителем, не слышал его, хотя и присутствовал при этом. Исходя из принципиального положения, что все воздействия мира проходят через голову человека, оставляя в его мозгу свои следы[6], прозвучавшее предложение учителя воздействовало на ребенка и в том случае, когда он не слышал его, был занят чем-то иным. Таким образом, предложенное оказывает свое воздействие на всех находящихся в пределах визуального и звукового восприятия, но установить, какое именно воздействие (акт воздействия) и что именно изменяет воздействие в ребенке, не представляется возможным: педагогика и практика не имеют таких способов и таких инструментов.

Есть еще один ряд воздействий, которые выполняются самостоятельной деятельностью ребенка (человека). Дело в том, что ребенок, прежде, чем выполнить предложенное учителем, принимает сам решение об исполнении предложенного. Это не всегда может быть осознано ребенком, но без такого решения деятельность ученика не может быть выполнена. Именно самостоятельные действия и воздействия ребенка являются решающими во всей цепочке воздействий, обеспечивающих изменение ребенка.

Такие воздействия тоже являются педагогическими. Но установить, какое именно воздействие и что оно изменяет, не представляется возможным: педагогика и практика также не имеют таких способов и таких инструментов.

Имеет место еще один ряд воздействия – это воздействие содержания программного материала (духовного и практического опыта), часть которого оказывается присутствующей в складывающемся опыте ребенка, овладевшим и овладевающим учебным или воспитательным материалом. Поскольку материал отобран с педагогической целью, то его воздействия также следует рассматривать как педагогические воздействия. Таким образом, взрослый, исполняющий педагогическую деятельность (социальную функцию), и проявляющиеся при этом его личные качества не являются единственными воздействиями на ребенка. И у ребенка всегда есть возможность выбора, который зависит от его собственных решений, опирающихся на воздействия взрослого, на содержание освоенного им программного материала и на свой личный опыт. Это не значит, что выбор его будет достаточно мотивированным и социально положительным, но выбор делает ребенок.

Выделение из педагогической деятельности отдельных конкретных педагогических воздействий с целью использовать их как эффективное средство для

осуществления реальной учебной или воспитательной деятельности несостоятельно.

Дело в том, что педагогическая деятельность состоит из бесчисленного множества педагогических воздействий, каждое из которых практически невозможно выявить и отследить те изменения, к которым оно приводит, тем более, что одно и то же воздействие педагог не может исполнить дважды абсолютно одинаково.

Среди выделенных нами воздействий только содержания учебной и воспитательной программ могут оказывать неизменное воздействие. Но и они могут быть подвергнуты изменению при предъявлении данного содержания. Но если воздействие содержания неизменно, то изменения, которые они могут произвести, оказываются несколько различными, поскольку зависят от состояния воспринимающих эти воздействия. Поэтому исполняющий педагогическую деятельность вынужден постоянно контролировать свои воздействия и корректировать изменения относительно продвижения к педагогической цели.

Но если бы нам удалось выделять отдельные воздействия и их изменения, то у нас не хватило бы никакого времени приблизиться к достижению поставленных педагогических целей. Каков смысл выделять отдельные воздействия, если они не приближают, а отдаляют нас от достижения цели? Эта

ситуации аналогична ситуации с открытием молекулы воды, которое никак не повлияло и не могло повлиять на практическое употребление (использование) воды. Если бы человечество после открытия существования молекул воды решило утолять жажду, выделяя для этого по отдельной молекуле, то, очевидно, уже некому было бы рассуждать о «педагогических воздействиях»: человечество погибло бы от жажды. Так и выделение педагогических воздействий не может влиять на сложившуюся педагогическую практику, в которой имеют дело не с отдельными воздействиями, которым нет числа, а с потоками воздействий, которыми осуществляется деятельность. Педагогическое воздействие как факт педагогической реальности, имеет лишь теоретическое значение как принцип, которым признается существование педагогических воздействий – элементарных актов движения, приводящих к тем или иным изменениям. Практическая педагогическая деятельность (учителя и ученика, воспитателя и воспитанника) – это концентрированные потоки воздействий, направленные к достижению цели.

Если на педагогическую практику отдельные педагогические воздействия не имеют значительного влияния, то на жизнь конкретных людей такие воздействия могут иногда оказывать сильнейшее влияние. Так, например, известны многие факты, когда одноактные воздействия оказывали серьезные

изменения в жизни отдельных людей. Взрослые, вспоминая свои школьные годы, говорили, что на них повлияло то или иное слово учителя, та или иная фраза, сказанная учителем относительно поступка ученика или факта из истории страны и т. п. Можно все-таки признать и роль отдельных педагогических воздействий. Несмотря на такое признание, нельзя придавать отдельным педагогическим воздействиям значение педагогической деятельности, поскольку обычно никто не знает, как наше слово отзовется и какое. Не знает об этом и человек, осуществляющий учебную или воспитательную деятельность, но потенциально в содержании учебных и воспитательных программ заложено положительное изменение личной жизни детей.

Отношения взрослого и ребенка являются объективной основой возникновения множества воздействий. При передаче опыта взрослых детям (ребенку) возникают и педагогические отношения (воспитательные и учебные). Среди воздействий, возникающих при педагогических отношениях, имеют место и непедагогические воздействия. Но установить при осуществлении воздействия, какое из них педагогическое, а какое нет, практически невозможно. Поэтому следует допустить, что педагогические воздействия имели место, и это всегда можно подтвердить, если по окончании педагогической

деятельности цели оказываются достигнутыми. Следовательно, осуществленные воздействия, которые способствовали достижению педагогической цели, надо считать педагогическими.

Очевидно, что педагогическая практика имеет дело не с отдельными и одноактными воздействиями, а с видами деятельности, которые составляют педагогическую деятельность. То есть осуществление учебной или воспитательной деятельности является одновременно и осуществлением педагогических воздействий, и нам нет необходимости заменять деятельность теми или иными воздействиями.

Когда некто сознательно осуществляет воздействие с некоторой целью, то это воздействие отличается от другого тем, что оно управляемое. Воздействия, используемые для достижения цели, в которой четко определено содержание, является деятельностью. Но не все действия и воздействия человека, исполняющего тот или иной вид педагогической деятельности, могут быть признаны педагогическими (учебными или воспитательными), а только те, которые обеспечивали достижение цели.

О педагогических воздействиях становится возможным судить только тогда, когда сможем установить педагогический результат, вызванный данным воздействием. Но о педагогическом результате возможно говорить при наличии педагогической цели. А

это значит, что педагогическому воздействию должна предшествовать педагогическая цель, или мы должны признать наличие у педагогического воздействия цели. Но в этом случае педагогическое воздействие должно быть деятельностью. Таким образом, мы оказываемся в ситуации логической ошибки, где части, элементу деятельности предписывается значение цельной деятельности.

Каков смысл выделять «педагогическое воздействие», если педагогическая деятельность позволяет положительно осуществлять социальную функцию – передачу духовного и практического опыта? Возможно, что выделение отдельных воздействий может быть необходимым в ситуациях, когда цель оказывается не достигнутой и можно предположить, что какое-либо действие, ставшее воздействием, неправильно выполненное, явилось причиной получения результата, не соответствующего цели.

Это частный случай логической ошибки теоретических представлений в традиционной педагогике, когда часть вводится ранее целого, когда педагоги, не определив и не представив, что такое педагогическая деятельность, стремятся познать часть ее – педагогическое воздействие. Это, как мы уже видели, многократно встречающаяся логическая ошибка традиционной педагогики, примеры с которой мы сочли нужным повторить: не установив, что есть обучение,

исследуют, каким должно оно быть; не определив, что такое воспитание, утверждают, что воспитанием занимается все общество и учитель в том числе; не установив, что такое учитель, определяются качества, какие должен иметь учитель; не установив, что является предметом науки педагогики, говорят, что предмет очень сложный и т. д.

Определения, данные педагогическим актам движения, и схемы, их представляющие, позволяют сравнить их с педагогической деятельностью и увидеть, что это действительно простейшие элементы педагогических явлений, не имеющие дальнейшего деления и теряющие свое значение вне пределов педагогической деятельности.

Педагогическое воздействие – это действие, совершаемое педагогом (учителем или воспитателем) и достигающее ребенка (ученика или воспитанника), а также обеспечивающее исполнение учебной или воспитательной деятельности. К педагогическим можно отнести также воздействия при общении и контакте с детьми, находящимися вне пределов учебной и воспитательной деятельности на территории учебно-воспитательного заведения и за ее пределами, которые направлены не на человека (ребенка, ученика, воспитанника), а на предметы окружающей действительности. Эти воздействия не должны вести к унижению достоинства личности ребенка. Следует

заметить, что такое определение относится только к внешним воздействиям, исходящим от взрослого (педагога, учителя, воспитателя), представляя собой один вид из бесчисленного многообразия возможных педагогических воздействий.

Конечно, можно все виды учебной деятельности и все виды воспитательной деятельности считать и рассматривать как единое педагогическое воздействие. Но в этом случае возникает двойник деятельности, который недостаточно корректен и не уместен в теории. Кроме этого, замена педагогической деятельности педагогическим воздействием означает движение назад, т. е. вместо того, чтобы пользоваться цельным явлением – деятельностью, имеющим в своем составе субъекта, цель, результат, предмет, средства и совокупность действий, стремятся пользоваться воздействием, составляющим всего лишь один элемент компонента деятельности – совокупность действий.

«Деятельность – это совокупность действий, осуществляемых социально образованным человеком при помощи средств, направленных на предмет для достижения результата, соответствующего цели». (См. настоящий текст:

Компонент деятельности «совокупность действий», включает в себя все элементарные акты движения: действие, воздействие, взаимодействие и

взаимодействие. Выражение «совокупность действий» используется для простоты изложения.

☞ Контрольные вопросы и задания

Что такое педагогическое взаимодействие?

Какие бывают формы педагогического взаимодействия?

Что такое организация взаимодействия?

Как осуществляется взаимодействие участников педагогического процесса?

Каковы принципы педагогического взаимодействия?

Какие две стороны имеет педагогическое взаимодействие?

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ КОНФЛИКТЫ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

План:

Понятие об источниках педагогических споров в современной образовательной системе.

Причины конфликта, его психологические свойства.

Психолого-педагогическая поддержка участников педагогических конфликтов, психологическое воздействие, помощь.

☞ Ключевые слова: Педагогический конфликт, отрицательный эмоциональный фон общения, противоречивые позиции сторон, конфликтолог, стратегия, тактика.

Педагогический конфликт - это возникающая в результате профессионального и межличностного взаимодействия участников учебно-воспитательного процесса форма проявления обострившихся субъектно-субъектных противоречий, вызывающих чаще всего у них отрицательный эмоциональный фон общения, и предполагающая конструктивный перевод столкновения данных сторон конфликта в заинтересованное устранение его причин (С.В. Банькина).

В основе педагогического конфликта лежит ситуация, включающая в себя либо противоречивые позиции сторон по какому-либо поводу, либо противоположные цели или средства их достижения, либо несовпадение интересов, желаний, либо нарушение взаимодействия и понимания другого членами педагогического коллектива (И. В. Сафронова).

Педагогический конфликт - это отсутствие согласия в межкультурном педагогическом взаимодействии субъектов образовательного процесса, в структурных подсистемах учебного учреждения по достижению целей образования и выполнения социокультурного заказа общества (А. В. Мельничук).

Педагогический конфликт - это противоречия, возникающие в учебно-воспитательном процессе при столкновении требований, интересов педагогов и учащихся, нуждающиеся в разрешении и гармонизации отношений. По мнению А.С. Белкина, педагогические конфликты всегда касаются вопросов учебно-воспитательного процесса. Если возникает межличностный конфликт в диаде «преподаватель - студент» и он не затрагивает учебно-воспитательный процесс, то данный конфликт не является педагогическим (А.С. Белкин).

Конфликт в педагогическом процессе представляет собой острые эмоциональные отношения между субъектами педагогического процесса по поводу

трудноразрешимых противоречий, обусловленных противоположными потребностями, мотивами, целями, установками, взглядами, поведением, которые возникают в процессе взаимодействия и требуют перевода начавшегося столкновения в продуктивную форму с целью полного разрешения межличностных и внутриличностных противоречий для снятия негативных внутренних переживаний и гармонизации отношений (Л.Д. Наумова).

Конфликт в педагогической деятельности часто проявляется, как стремление учителя утвердить свою позицию и как протест ученика против несправедливого наказания, неправильной оценки его деятельности (М.М. Рыбакова).

Педагогический конфликт — это ситуация столкновения и борьбы несовпадающих точек зрения (В.М. Афонькова).

Педагогический конфликт представляет собой форму проявления стихийно обострившихся системных противоречий в педагогической деятельности, формирующий отрицательный эмоциональный фон коммуникации между всеми субъектами педагогической деятельности и предполагающий возможность конструирования процессов конфликтного взаимодействия, разрешения проблем и конструктивной коммуникации (Л.Н. Цой).

К структурным элементам педагогического конфликта известные конфликтологи А.Я.Анцупов, А.И.Шипилов относят

- конфликтную ситуацию (конфликтующие стороны; группы поддержки; объект или предмет конфликта; инцидент; условия его протекания; образ конфликтной ситуации);

- конфликтное взаимодействие (возможные действия участников конфликта; исходы конфликтных действий).

Конфликтная ситуация — это накопившиеся противоречия, связанные с деятельностью субъектов социального взаимодействия и создающие почву для реального противоборства между ними.

Конфликтная ситуация — противоречивые позиции сторон по какому-либо поводу, стремление к противоположным целям, использование различных средств для их достижения, несовпадение интересов, желаний. Участники, или стороны конфликта — это субъекты социального взаимодействия, находящиеся в состоянии конфликта.

Группы поддержки — это субъекты социального взаимодействия явно или неявно поддерживающие конфликтующих.

Объект конфликта — то, на что претендует каждая из конфликтующих сторон, что вызывает их противодействие, конкретная материальная (ресурс),

социальная (власть) или духовная (идея, принцип) ценность.

Предмет конфликта — объективно существующая или воображаемая проблема, служащая причиной раздора между сторонами (проблема власти, первенства, совместимости сотрудников).

Предмет конфликта — это то, из-за чего возникает конфликт.

Условия протекания конфликта. Характер любого разногласия в существенной степени определяется внешней средой. Выделяют такие важнейшие условия протекания конфликта:

- пространственные (сфера возникновения и проявления конфликта, условия и причины его возникновения, конкретные формы проявления и результаты конфликта, средства и действия, используемые сторонами в конфликте);

- временные (длительность, частота и повторяемость конфликта, продолжительность участия в конфликте каждой из сторон, временные характеристики каждого из этапов развития конфликта);

- социально-психологические (особенности психологического климата в группе, тип и уровень взаимодействия (общения), степень конфронтации и особенности психологического состояния участников конфликта, а также диапазон и уровень вовлеченности в противоречие интересов различных социальных групп

— семейных, профессиональных, половых, этнических, национальных).

Образ конфликтной ситуации — это отображение предмета конфликта в сознании субъектов конфликтного взаимодействия. Образы конфликтной ситуации, которые иногда называют своеобразными идеальными картами ситуации, включают следующие элементы:

- представления участников конфликта о себе (о своих потребностях, возможностях, целях, ценностях и т. п.);
- представления участников конфликта о противоположной стороне (о потребностях, целях, ценностях, возможностях других участников конфликта и т. п.);
- представления участников конфликта о среде и условиях протекания конфликта.

Инцидент — это стечение обстоятельств, являющихся поводом для конфликта.

Конфликтное взаимодействие. В основу классификации действий в конфликте положены:

- характер действий (наступательные, оборонительные и нейтральные);
- степень активности в осуществлении действий (активные — пассивные, иницирующие — ответные);

- направленность действий участников конфликта (предполагается направленность на участника, на третьих лиц, на самого себя).

Разнообразие действий участников конфликта можно объединить в несколько общих классов или типовых стратегий поведения в конфликте. Чаще всего различают такие стратегии поведения в конфликтах (общие схемы действий):

- соперничающая — навязывание другой стороне предпочтительного для себя решения;

- кооперативная (сотрудничество) — поиск решения, которое удовлетворяло бы обе стороны;

- уступающая (компромисс) — понижение своих стремлений, в результате чего исход конфликта становится менее приемлемым, чем хотелось бы;

- избегающая — уход из ситуации конфликта (физический или психологический);

- приспособление — сглаживание противоречий, в основном поступаясь своими интересами. Как правило, в конфликте используются комбинации стратегий или общих схем действий, но иногда доминирует одна из них. Часто конфликт начинается с кооперативного поведения, в случае неудачи прибегают к соперничающей стратегии, которая также может оказаться неэффективной. Тогда вновь обращаются к проблемно-решающей стратегии, что способствует успешному разрешению конфликта. Стратегии

реализуются через различные тактики. Стратегии и тактики различаются по степени обобщенности; при этом предполагается, что стратегии — не только общая схема действий, но и набор базовых и вспомогательных целей действий, в то время как тактики — средства достижения целей. Одна и та же тактика может использоваться в рамках разных стратегий. Необходимо отметить, что в литературе по конфликтологии и психологии конфликтов стратегии и стили поведения в конфликтах нередко отождествляются. Основные тактики поведения в конфликте или, иными словами, тактики воздействия:

- рациональное убеждение — использование фактов и логики для подтверждения своей позиции и убеждения противоположной стороны;
- давление — требование, приказ, угрозы;
- апелляция к власти, санкции — использование взысканий и вознаграждений;
- дружелюбное обращение — создание у противоположной стороны представления о наличии у нее привлекательных качеств, о том, что ее позиция, взгляды, предложения заслуживают уважения и представляют интерес;
- заискивание, пристройка снизу - навязывание своей подчиненной роли. Внешне проявляется как просьба, извинение, оправдание, виноватая или заискивающая интонация, наклоны корпуса, опускание головы и другая

демонстрация зависимости и подчинения. Целью пристройки снизу обычно является обретение сильного покровителя, который может защитить и благодетельствовать.

- коалиционная — просьба о поддержке, союзе;
- заключение сделок — взаимный обмен благами, обещания;
- манипулятивная — использование приемов введения участников конфликта в состояние волнения, некоторой запутанности, создание эффекта неожиданности и др.;
- неотменяемые обязательства — одна из сторон осуществляет определенное действие до тех пор, пока ее условия не будут приняты;
- угроза — деструктивная и недоброжелательная тактика, которая может быть использована в случае неготовности или неспособности одной из сторон уступить далее определенного предела;
- уступка - стремление урегулировать разногласия, уступая в чем-то противоположной стороне;
- навязывание советов — навязывание другой стороне собственного мнения, собственного опыта.

Выделение стратегий конфликтного поведения, их особенностей и эффективного применения в ситуации выхода из конфликта тесно связано с индивидуальным выбором личности и предпочтением ею определенной стратегии поведения, а также соответствием стратегии и

применяемых тактик личностным особенностям и привычному стилю поведения личности в общении. Важную роль в выборе стратегии или стиля поведения в конфликте и в определении их эффективности играет исход конфликтной ситуации. Любое конфликтное действие может иметь четыре основных исхода:

- полное или частичное подчинение другой стороны или участника конфликта;
- компромисс;
- прерывание конфликтных действий;
- интеграция и разрешение конфликта.

Тот или иной исход конфликтных действий зависит от адекватности и эффективности используемой стратегии и тактик поведения в конфликте, а также от особенностей динамики конфликта и его разрешения. Конфликты возникают и исчезают не вдруг. При урегулировании конфликтов и их разрешении важно учитывать, на каком из этапов развития или эскалации конфликта находятся в настоящий момент отношения между его участниками.

Рассмотрим причины школьных конфликтов. При всем их разнообразии, можно прийти к определенным представлениям о наиболее распространенных причинах.

По мнению специалистов, ими являются:

Недостаточное умение педагога прогнозировать поведение детей на учебном занятии.

Действительно, учитель, планируя занятие, даже при богатейшей интуиции не может предсказать возникающие ситуации. Неожиданные поступки могут не только прерывать план урока, но и вообще привести учебный процесс к срыву. Это порождает раздражение и желание скорее решить проблему, чтобы вернуться к намеченному плану. При таком ходе событий объективно учитель должен быстро реагировать, располагая недостатком информации о причинах происходящего. Это не может не приводить к ошибкам, выбору неадекватного поведения и несоответствующих обстановке педагогических приемов; учитель оценивает, как правило, не отдельный поступок ребенка, а его личность. Такие личные оценки влияют и на самооценку ребенка, формируя отношение к нему со стороны других людей (учителей и сверстников).

Стремление педагога сохранить социальный статус, руководствуясь своим представлением о том, что предстало делать учителю, а что не позволительно или унижительно. Сохранить свой авторитет иногда для учителя оказывается более важным, чем последствия конфликта для детей.

Часто оценка педагогом ребёнка строится на субъективном восприятии его поступка и недостаточном понимании его мотивов, индивидуально-типологических особенностей, условий и проблем в семье.

Нередко педагог затрудняется провести анализ возникшей ситуации, торопится наказать, считая, что излишняя строгость не повредит. Конечно, такие педагогические установки свойственны учителям, которые придерживаются авторитарного стиля общения с детьми.

Определенные ситуации конфликта порождаются мерой несовместимости различных личных качеств (характера, темперамента) учащихся и учителя.

Неординарное поведение ученика тоже может выступить причиной конфликтного отношения со стороны учителя.

Отдельные черты личности учителя могут быть источником ряда конфликтов (например, общая конфликтность в общении с людьми, неадекватные формы реагирования в проблемных ситуациях: раздражительность, соперничество, неумение искать компромисс и сотрудничать и т.д.)

Причиной педагогических конфликтов может быть недостаточная профпригодность учителя, незнание основ конфликтологии, отсутствие необходимых коммуникативных способностей, зависимость от собственных проблем и настроения. Учителя нередко в силу низкого профессионализма оказываются в плену ошибочных педагогических заблуждений, упрекают детей, употребляют резкие слова, переходят на личность, высмеивают перед классом. Общеизвестные

рекомендации по педагогическому такту далеко не всегда применяются на практике.

В школе мы сталкиваемся с самыми разнообразными конфликтными ситуациями, которые в зависимости от участников, могут быть разделены на следующие группы:

1. Конфликты между учителем и учеником.
2. Конфликты между учителем и группой детей (иногда целым классом).
3. Конфликты между учителем и родителем (родителями).
4. Конфликты между детьми.
5. Конфликты в педагогическом коллективе.
6. Внутрисемейные конфликты у ученика, последствия которых проявляются в его школьной жизни.

При этом по содержанию все эти конфликты могут быть деловыми или личными. В конфликтологии педагогические конфликты принято делить по основе содержания ситуации их возникновения на конфликты деятельности, конфликты поведения и конфликты отношений.

Конфликты деятельности возникают между учителем и учеником и проявляются в отказе ученика выполнить учебное задание или при плохом его выполнении. Это может происходить по различным причинам: утомление, трудность в усвоении учебного

материала, а иногда неудачное замечание учителя вместо конкретной помощи ученику. Подобные конфликты часто происходят с учениками, испытывающими трудности в усвоении материала, а также, когда учитель преподает в классе непродолжительное время и отношения между ним и учениками ограничиваются учебной работой. Таких конфликтов меньше на уроках классных руководителей и учителей начальных классов, когда общение на уроке определяется характером сложившихся отношений с учениками в другой обстановке. В последнее время наблюдается увеличение школьных конфликтов из-за того, что учитель часто предъявляет завышенные требования к учащимся, а отметки использует как средство наказания для тех, кто нарушает дисциплину.

Конфликт поведения. Педагогическая ситуация может привести к конфликту в том случае, если учитель ошибся при анализе поступка ученика, не выяснил его мотивы или сделал необоснованный вывод. Ведь один и тот же поступок может быть продиктован различными мотивами. Учитель пытается корректировать поведение учеников, порой оценивая их поступки при недостаточной информации о причинах, их вызвавших. Иногда он лишь догадывается о мотивах поступков, не вникает в отношения между детьми – в таких случаях возможны ошибки при оценке поведения. Как следствие

– вполне оправданное несогласие учеников с таким положением.

Конфликты отношений часто возникают в результате неумелого разрешения педагогом проблемных ситуаций и имеют, как правило, затяжной характер. Эти конфликты приобретают личностную окраску, порождают длительную неприязнь ученика к учителю, надолго нарушают взаимодействие.

По типу поведения в конфликте возможно выделить три принципиально различных подхода:

- 1) изменить ситуацию;
- 2) изменить отношение к ситуации;
- 3) измениться самому.

Эти три типа взаимодействий осуществляются в рамках стилей поведения в конфликте, выделенных американскими учёными У.Томас и Х. Килмен. Они различают следующие стратегии поведения педагога в конфликтной ситуации:

1. Уход от конфликта. Эта стратегия может быть полезна, когда проблема представляется учителю несущественной, не достойной внимания, и он предпочитает сберечь время, силы и другие ресурсы на решение более важных, на его взгляд, задач. С другой стороны, она же может привести к существенному обострению конфликтной ситуации. Даже если учитель отстраняется от конфликта, игнорирует его, скорее всего, из опасения конфронтации, вероятна ответная

реакция учащихся в виде того же ухода от возникшей проблемы, что исключает возможность влияния педагога на ход развития ситуации, совместной выработки решения. Иногда выбор учителем именно такой стратегии является попыткой наказать учащихся или изменить их отношение к конфликту, однако подобные действия редко приводят к позитивным результатам. Существуют различные формы ухода от конфликта:

Молчание;

Демонстративное удаление ученика из класса;

Отказ от проведения урока (как вариация – «обиженный уход»);

Затаенный гнев;

Депрессия;

Игнорирование конфликтогенов со стороны учащихся (слов, жестов, действий);

Переход на сугубо формальные отношения, показное безразличие; ведение урока «сквозь скрежет зубов» и т. д.

Эта стратегия достаточно распространена, в том числе и среди педагогов. В ее основе лежит механизм «вытеснения», описанный в психоанализе. Аналогично тому, как человек старается вытеснить из сознания все беспокоящее, непонятное, пугающее, вызывающее резко отрицательные эмоции, так и в своей реальной жизни он пытается уйти от необходимости решения

сложной проблемы с непредсказуемыми последствиями, от риска, напряжения, беспокойства.

2. Противоборство («выиграть/проиграть»). Данная стратегия направлена на удовлетворение исключительно собственных целей и интересов без учета целей, и интересов другой стороны. Применение такой стратегии может дать положительные результаты при организации учителем различных конкурсов, соревнований или в случае какой-либо острой ситуации, когда учитель должен навести порядок ради всеобщего благополучия. Однако при разрешении межличностных конфликтов стратегия противоборства приводит обычно к негативным последствиям, и тогда противостояние приобретает деструктивный характер («победа любой ценой»). Предпочтение этой стратегии объясняется подсознательным стремлением многих учителей обезопасить себя (боязнь потерять авторитет, власть над учащимися, проявить слабость и т. д.). В соответствии с названной стратегией учителями используются следующие тактические приемы: угрозы, запугивание наказаниями, которые будут отменены, если ученики согласятся с требованием учителя; настойчивые убеждения; выставление негативной отметки; задержка ученика после уроков, высмеивание ученика перед другими и т. п. Особый интерес представляет тактика чередования приемов по принципу «плохой и хороший полицейский». В этом случае один работник школы

(учитель, завуч, директор) по отношению к конкретному ученику использует угрозы, резкую критику, различного рода наказания, а другой – напротив, пускает в ход личное обаяние, упрощает, уговаривает принять выдвинутые условия. Эти две роли могут быть совмещены и в одном лице.

При реализации второй стратегии следует учитывать, что ее эффективность крайне низка, наиболее вероятный результат ее применения – эскалация конфликта. В психоанализе стратегия противоборства соответствует механизму регрессии, при котором человек переходит на более примитивные уровни мышления и поведения (жажда мести, агрессия, стремление к превосходству, к власти над людьми, эгоизм и др.).

3. Стратегия уступок. При разрешении конфликта учителя могут использовать в рамках данной стратегии следующие тактики: приспособление, компромисс, достижение «статус-кво», привлечение посредника (представителя администрации, родителя, другого учителя или ученика и др.).

Для приспособления характерны уступки интересам другой стороны, вплоть до полного подчинения ее требованиям. Уступки могут восприниматься по-разному: как демонстрация доброй воли (в этом случае возможны ослабление напряженности в отношениях и перелом ситуации в лучшую сторону) или как проявление слабости (может привести к эскалации

конфликта). Данная стратегия обычно используется, когда учителя либо не уверены в собственных силах, либо безразличны к учащимся и результатам своего труда (так называемый попустительский стиль руководства), либо в крайне острой ситуации стремятся снизить накал страстей.

Компромисс требует определенных навыков ведения переговоров, позволяющих прийти к учету интересов участвующих в конфликте сторон, их взаимных уступок. В идеале компромисс представляет собой удовлетворение интересов каждой из сторон, что называется, «по справедливости». Однако в реальной ситуации кому-либо из противников, как правило, приходится идти на большие уступки, что в дальнейшем может привести к новому обострению отношений. Поэтому зачастую компромисс является лишь временной мерой, поскольку ни одну из сторон практически не удастся удовлетворить полностью. Чаще всего в качестве компромисса используется так называемый нулевой вариант, или «статус-кво», когда конфликтующие стороны возвращаются на исходные позиции. Привлечение в качестве посредника представителя администрации в редких случаях приносит позитивные плоды в деле урегулирования школьных конфликтов. Учителя, прибегнувшие к этой тактике, в большинстве своем теряют авторитет в глазах учащихся, представляются им некомпетентными,

слабыми, не способными самостоятельно решать проблемы. Однако в системе учитель – родитель – ученик посредничество может оказаться плодотворным.

4. Сотрудничество. Сотрудничество – удовлетворение интересов обеих сторон. Для этой стратегии характерны стремление к сближению позиций, целей и интересов, нахождение наиболее приемлемого для учителя и учащихся решения, выработка которого укрепляет и улучшает взаимоотношения с учениками, необходимы интеллектуальные и эмоциональные усилия сторон, время и другие ресурсы. Для реализации данной стратегии следует:

Определить интересы и потребности всех участников;

Предпринять возможные действия по их удовлетворению;

Признать ценности других, равно как и свои собственные;

Стремиться к объективности, отделяя проблему от личности;

Искать творческие неординарные решения;

Не щадить проблему, щадить людей.

Стратегия сотрудничества в большей мере соответствует в психоаналитической теории механизму сублимации (в широком смысле). Если человек сможет энергию своих негативных эмоций и инстинктивных стремлений (возмущение, гнев, обида, жажда мести,

превосходство, агрессия и т. д.) направить на поиск и реализацию общих идей, интересов, ценностей, то он достигнет на этом пути максимального эффекта.

Правило 1.

Научитесь акцентировать внимание на поступках (поведении), а не на личности ученика. Характеризуя поведение ученика, используйте конкретное описание того поступка, который он совершил, вместо оценочных замечаний в его адрес.

Например:

«Ты что, глупый совсем, так себя ведешь?» - оценочное высказывание, представляет угрозу для самооценки ученика, не содержит информации о том, что именно он делает не так, а, следовательно, не знает, что нужно изменить.

«Мне не нравится, что ты бросил тетрадь на пол» - высказывание содержит описание поведения, сообщает информацию ученику, что именно не нравится учителю и что школьнику нужно изменить в своем поведении.

Правило 2.

Займитесь своими негативными эмоциями. Если вы чувствуете, что не можете справиться с гневом, то выдержите паузу, которая необходима для того, чтобы с ним справиться.

Эффективным средством, позволяющим справиться со своим гневом является юмор. Посмотрите на

ситуацию с другой стороны, отметьте для себя ее абсурдность. Посмейтесь над ней.

Правило 3.

Не усиливайте напряжение ситуации. К усилению напряжения могут привести следующие действия учителя:

Чрезмерное обобщение, навешивание ярлыков: «Ты всегда...»;

Резкая критика: «Ты опять меня не слушаешь»;

Повторяющиеся упреки: «Если бы не ты...»;

Решительное установление границ разговора: «Всё, хватит. Сейчас же прекрати!»

Угрозы: «Если ты сейчас же не замолчишь...».

Правило 4.

Обсудите проступок позже. Например, можно обсудить случившееся после урока. Это позволит исключить присутствие «зрителей» в лице других учеников, что, например, в случае демонстративного поведения важно, так как лишает нарушителя дисциплины внимания публики к своему проступку: «Подойди ко мне после урока, мы сможем всё подробно обсудить».

Правило 5.

Позвольте ученику «сохранить лицо». Не следует требовать публичного раскаянья от ученика в своем поступке. Даже если он понимает свою неправоту, признаться в этом публично сложно даже взрослому

человеку. Задача учителя - не доказать «Кто здесь главный!», а найти способ разрешить возникшую ситуацию. Поэтому уместным будет высказывание учителя: «Сейчас садись на место и выполни задание, а случившееся обсудим позже».

Правило 6.

Демонстрируйте модели позитивного поведения. Спокойное, уравновешенное поведение и доброжелательное отношение педагога вне зависимости от ситуации является лучшим средством обучения учащихся тому, как нужно вести себя в конфликтных ситуациях.

Первое, что окажет пользу, когда проблема назрела, это спокойствие.

Второй момент - анализ ситуации без превратности.

Третьим важным пунктом является открытый диалог между конфликтующими сторонами, умение выслушать собеседника, спокойно изложить свой взгляд на проблему конфликта.

Четвертое, что поможет прийти к нужному конструктивному итогу - выявление общей цели, способов решения проблемы, позволяющих к этой цели достичь.

Последним, пятым пунктом станут выводы, которые помогут избежать ошибок общения и взаимодействия в будущем.

Итак, что же такое конфликт? Добро или зло? Ответы на эти вопросы кроются в способе решения напряженных ситуаций. Отсутствие конфликтов в школе - явление практически невозможное. И решать их все равно придется. Конструктивное решение тянет за собой доверительные отношения и мир в классе, деструктивное - копит обиды и раздражение. Остановиться и подумать в тот момент, когда нахлынуло раздражение и гнев - важный момент в выборе своего пути разрешения конфликтных ситуаций.

Именно поэтому от педагогического такта учителя, умения вовремя разглядеть проблему (в учёбе, воспитании, общении и т.д.), найти нужное слово, увидеть личность в каждом ученике, зависит психологический климат классного коллектива и установление контакта с детьми и родителями учащихся. Волшебным ключиком к разрешению любого, самого сложного и самого запутанного конфликта является утверждение: «Понимание - начало согласия».

В конфликтах учеников с учителями чаще всего неправы последние. Житейский опыт ученика, объём его знаний, мировоззрение, навыки общения с окружающим миром гораздо меньше, чем у учителя. Педагог должен оставаться выше конфликта и разрешать естественные и неизбежные проблемы во взаимоотношениях с учениками без негативных эмоций.

Конфликт в психологии рассматривается как столкновения противоположно направленных целей, интересов, позиций, мнений и взглядов оппонентов или субъектов взаимодействия. Конфликтная ситуация возникает при наличии противоречивых позиций сторон. Следовательно, она содержит субъектов конфликта (оппонентов) и его предмет. Для возникновения конфликта необходим инцидент, когда одна из сторон начинает ущемлять другую. Если противоположная сторона начинает действовать, то конфликт из потенциального превращается в актуальный. Сигналами конфликта служат кризис отношений, напряжение при общении, недоразумения, инциденты и общий дискомфорт. Если конфликт разрешается деструктивно, его последствиями будут тревога, беспомощность, смятение, развал, отрицание, уход, эскалация, поляризация. И наоборот, если конфликт разрешается конструктивно, человек чувствует, что все идет гладко, испытывает радость общения, чувство успеха, эффективность, энергичность. Выделяют разные типологии конфликтов: а) внутриличностные, межличностные, межгрупповые, социальные; б) ценностей, личностных потенциалов, ресурсов, интересов, средств достижения целей и норм; в) социально-политические, межэтнические, организационно-управленческие, производственные, семейные, супружеские и др.

Выделяется и особая группа конфликтов - педагогические.

Н.В. Самоукина делит педагогические конфликты на три большие группы: 1. Мотивационные конфликты, возникающие по причине слабой мотивации учебной деятельности школьников. 2. Конфликты, связанные с недостатками в организации обучения в школе. 3. Конфликты взаимодействия учащихся между собой, учителей и школьников, учителей и администрации.

В.И. Журавлев классифицирует педагогические конфликты по взаимодействию педагога с возрастными группами учащихся. В начальных классах это конфликты этики и запредельной этики, связанные с нарушениями учителем педагогического такта и правонарушениями; дидактические, вызываемые дисциплинированием, дискриминацией учащихся, неадекватной оценкой неуспеваемости и служебными недостатками учителей. В работе с подростка-

ми чаще других встречаются конфликты дисциплины учащихся, конфликты дидактического взаимодействия, конфликты методических ошибок учителя и конфликты нарушений им этики. В старших классах - это конфликты, связанные с неадекватным дисциплинированием и конфликтным поведением учителя.

М.М. Рыбакова связывает конфликты с различными педагогическими ситуациями: конфликты деятельности,

конфликты поведения (поступков), конфликты отношений.

Особенности педагогических конфликтов:

1. Профессиональная ответственность педагога за правильное разрешение ситуации конфликта: школа - модель общества, где ученики усваивают социальные нормы отношений между людьми.

2. Участники конфликтов имеют различный социальный статус (учитель - ученик), чем и определяется их разное поведение в конфликте.

3. Разница возраста и жизненного опыта участников разводит их позиции, порождает разную степень ответственности за ошибки.

4. Различное понимание событий и их причин участниками (конфликт глазами учителя и ученика видится по-разному).

5. Присутствие других учеников при конфликте делает их из свидетелей участниками, а конфликт приобретает воспитательный смысл.

6. Профессиональная позиция учителя в конфликте обязывает его взять на себя инициативу разрешения конфликта и на первое место поставить интересы формирующейся личности.

7. Конфликт педагогической деятельности легче предупредить, чем успешно разрешить.

Динамика конфликта складывается из трех основных стадий: нарастание, реализация и затухание. Успешная

блокировка конфликта (переведение его из области коммуникативных взаимодействий в плоскость предметно-деятельное - тную) возможна лишь на первой стадии. Если конфликт разгорелся, подавить его уже не удастся. Воспитательная коррекция эффективна на третьей стадии, когда произошла разрядка напряжения и обе стороны «выплеснули свои эмоции».

Поскольку лучшим способом разрешения конфликтов является их профилактика, психологу необходимо вести работу с педагогами по повышению их социально-психоло-

гической компетентности. Это первое направление работы психолога с педагогом.

Социально-коммуникативная компетентность - это способность индивида эффективно взаимодействовать с окружающими людьми в системе межличностных отношений. В ее состав входят: умение ориентироваться в социальных ситуациях; умение правильно определить личностные особенности и эмоциональное состояние других людей; умение выбирать адекватные способы общения и реализовать их в процессе взаимодействия. Профилактическими методами, способствующими формированию данных умений, которым можно обучать педагогов, являются следующие методы.

Метод интроспекции заключается в том, что педагог ставит себя на место ученика, а затем в своем воображении воспроизводит мысли и чувства, которые,

по его мнению, этот ученик испытывает в данной ситуации. После такого «погружения» во внутренний мир другого делается вывод о мотивах и внешних побудителях его поведения, целях и устремлениях. На основе результатов анализа строится взаимодействие с человеком. Действенность этого метода высока, но не безгранична. Возникает опасность принять собственные мысли и чувства за мысли и чувства ребенка. Применяя этот метод, необходимо сверять свои представления и сложившиеся схемы с реальными действиями ребенка и менять их в случае несоответствия.

Метод эмпатии основан на технике вчувствования во внутренние переживания другого человека. Если педагог - человек эмоциональный, склонный к интуитивному мышлению, то данный метод будет для него полезным. К такому типу относятся чаще всего учителя-словесники, преподаватели художественных дисциплин, относящиеся к типу «художников». Этот метод дает возможность достичь высоких результатов, если педагог может доверять своей интуиции и вовремя останавливать возникновение интеллектуальных интерпретаций.

Метод логического анализа подходит для тех, у кого преобладает элемент рационализации психической жизни. Чтобы понять партнера по взаимодействию, такой человек выстраивает систему интеллектуальных

представлений о нем по ситуации. К типу «мыслителей» относятся учителя физики, математики.

Метод творчества позволяет превратить проблемы конфликтной ситуации в новые возможности и извлечь из нее

максимальную выгоду. Он состоит в превращении проблемы в задачу. Основан на творческом отклике, принятии ситуации такой, какая она есть, желании чему-либо научиться в любой ситуации, использовании позитивных утверждений.

Метод позитивного самоутверждения основан на стратегии выиграть/выиграть. Он позволяет самоутверждаться не путем нападения, поиска виновника, формулировки требований, а путем «Я-высказываний», отражающих суть события потребности, чувства, взгляды человека на ситуацию.

Метод совместной власти основан на партнерских отношениях: «власть с...», а не «власть над...». Позволяет добиться наиболее желательных для личности результатов, одновременно создавая ценности для другого человека.

Метод управления эмоциями основан на уважении чувств других людей, осознании своих собственных чувств, умении их передать другому. Это становится возможным при выработке умений сомоконтрации, безопасной разрядки эмоций и выработке стремления к улучшению отношений.

Метод анализа конфликтных ситуаций с помощью стратегии выиграть/выиграть, позволяющий рефлексивным способом находить разнообразные варианты решения проблемы с выгодой для обеих сторон.

Метод социально-психологического тренинга, позволяющий развивать социально-коммуникативную компетентность в условиях группового взаимодействия.

Метод интуиции, используемый в индивидуальной и групповой формах работы с педагогами. Основан на принятии решений в объективно сложных ситуациях, которые основаны не столько на профессиональном знании, сколько на опыте и интуиции.

Метод воображения, помогающий развивать социальную рефлексивность, прогнозирующий варианты поведения партнера по общению и свои собственные реакции, и др.

Конфликт в психологии рассматривается как столкновения противоположно направленных целей, интересов, позиций, мнений и взглядов оппонентов или субъектов взаимодействия. Конфликтная ситуация возникает при наличии противоречивых позиций сторон. Следовательно, она содержит субъектов конфликта (оппонентов) и его предмет. Для возникновения конфликта необходим инцидент, когда одна из сторон начинает ущемлять другую. Если противоположная сторона начинает действовать, то

конфликт из потенциального превращается в актуальный. Сигналами конфликта служат кризис отношений, напряжение при общении, недоразумения, инциденты и общий дискомфорт. Если конфликт разрешается деструктивно, его последствиями будут тревога, беспомощность, смятение, развал, отрицание, уход, эскалация, поляризация. И наоборот, если конфликт разрешается конструктивно, человек чувствует, что все идет гладко, испытывает радость общения, чувство успеха, эффективность, энергичность. Выделяют разные типологии конфликтов: а) внутриличностные, межличностные, межгрупповые, социальные; б) ценностей, личностных потенциалов, ресурсов, интересов, средств достижения целей и норм; в) социально-политические, межэтнические, организационно-управленческие, производственные, семейные, супружеские и др.

Выделяется и особая группа конфликтов - педагогические.

Н.В. Самоукина делит педагогические конфликты на три большие группы: 1. Мотивационные конфликты, возникающие по причине слабой мотивации учебной деятельности школьников. 2. Конфликты, связанные с недостатками в организации обучения в школе. 3. Конфликты взаимодействия учащихся между собой, учителей и школьников, учителей и администрации.

В.И. Журавлев классифицирует педагогические конфликты по взаимодействию педагога с возрастными группами учащихся. В начальных классах это конфликты этики и запредельной этики, связанные с нарушениями учителем педагогического такта и правонарушениями; дидактические, вызываемые дисциплинированием, дискриминацией учащихся, неадекватной оценкой неуспеваемости, и служебными недостатками учителей. В работе с подростками чаще других встречаются конфликты дисциплины учащихся, конфликты дидактического взаимодействия, конфликты методических ошибок учителя и конфликты нарушений им этики. В старших классах - это конфликты, связанные с неадекватным дисциплинированием и конфликтным поведением учителя.

М.М. Рыбакова связывает конфликты с различными педагогическими ситуациями: конфликты деятельности, конфликты поведения (поступков), конфликты отношений.

Особенности педагогических конфликтов:

1. Профессиональная ответственность педагога за правильное разрешение ситуации конфликта: школа - модель общества, где ученики усваивают социальные нормы отношений между людьми.

2. Участники конфликтов имеют различный социальный статус (учитель - ученик), чем и определяется их разное поведение в конфликте.

3. Разница возраста и жизненного опыта участников разводит их позиции, порождает разную степень ответственности за ошибки.

4. Различное понимание событий и их причин участниками (конфликт глазами учителя и ученика видится по-разному).

5. Присутствие других учеников при конфликте делает их из свидетелей участниками, а конфликт приобретает воспитательный смысл.

6. Профессиональная позиция учителя в конфликте обязывает его взять на себя инициативу разрешения конфликта и на первое место поставить интересы формирующейся личности.

7. Конфликт педагогической деятельности легче предупредить, чем успешно разрешить.

Динамика конфликта складывается из трех основных стадий: нарастание, реализация и затухание. Успешная блокировка конфликта (переведение его из области коммуникативных взаимодействий в плоскость предметно-деятельностную) возможна лишь на первой стадии. Если конфликт разгорелся, подавить его уже не удастся. Воспитательная коррекция эффективна на третьей стадии, когда произошла разрядка напряжения и обе стороны «выплеснули свои эмоции».

Поскольку лучшим способом разрешения конфликтов является их профилактика, психологу необходимо вести работу с педагогами по повышению

их социально-психологической компетентности. Это первое направление работы психолога с педагогом.

Социально-коммуникативная компетентность - это способность индивида эффективно взаимодействовать с окружающими людьми в системе межличностных отношений. В ее состав входят: умение ориентироваться в социальных ситуациях; умение правильно определить личностные особенности и эмоциональное состояние других людей; умение выбирать адекватные способы общения и реализовать их в процессе взаимодействия. Профилактическими методами, способствующими формированию данных умений, которым можно обучать педагогов, являются следующие методы.

Метод интроспекции заключается в том, что педагог ставит себя на место ученика, а затем в своем воображении воспроизводит мысли и чувства, которые, по его мнению, этот ученик испытывает в данной ситуации. После такого «погружения» во внутренний мир другого делается вывод о мотивах и внешних побудителях его поведения, целях и устремлениях. На основе результатов анализа строится взаимодействие с человеком. Действенность этого метода высока, но не безгранична. Возникает опасность принять собственные мысли и чувства за мысли и чувства ребенка. Применяя этот метод, необходимо сверять свои представления и сложившиеся схемы с реальными действиями ребенка и менять их в случае несоответствия.

Метод эмпатии основан на технике вчувствования во внутренние переживания другого человека. Если педагог - человек эмоциональный, склонный к интуитивному мышлению, то данный метод будет для него полезным. К такому типу относятся чаще всего учителя-словесники, преподаватели художественных дисциплин, относящиеся к типу «художников». Этот метод дает возможность достичь высоких результатов, если педагог может доверять своей интуиции и вовремя останавливать возникновение интеллектуальных интерпретаций.

Метод логического анализа подходит для тех, у кого преобладает элемент рационализации психической жизни. Чтобы понять партнера по взаимодействию, такой человек выстраивает систему интеллектуальных представлений о нем по ситуации. К типу «мыслителей» относятся учителя физики, математики.

Метод творчества позволяет превратить проблемы конфликтной ситуации в новые возможности и извлечь из нее максимальную выгоду. Он состоит в превращении проблемы в задачу. Основан на творческом отклике, принятии ситуации такой, какая она есть, желании чему-либо научиться в любой ситуации, использовании позитивных утверждений.

Метод позитивного самоутверждения основан на стратегии выиграть/выиграть. Он позволяет самоутверждаться не путем нападения, поиска виновника,

формулировки требований, а путем «Я-высказываний», отражающих суть события потребности, чувства, взгляды человека на ситуацию.

Метод совместной власти основан на партнерских отношениях: «власть с...», а не «власть над...». Позволяет добиться наиболее желательных для личности результатов, одновременно создавая ценности для другого человека.

Метод управления эмоциями основан на уважении чувств других людей, осознании своих собственных чувств, умении их передать другому. Это становится возможным при выработке умений сомоконтрации, безопасной разрядки эмоций и выработке стремления к улучшению отношений.

Метод анализа конфликтных ситуаций с помощью стратегии выиграть/выиграть, позволяющий рефлексивным способом находить разнообразные варианты решения проблемы с выгодой для обеих сторон.

Метод социально-психологического тренинга, позволяющий развивать социально-коммуникативную компетентность в условиях группового взаимодействия.

Метод интуиции, используемый в индивидуальной и групповой формах работы с педагогами. Основан на принятии решений в объективно сложных ситуациях, которые основаны не столько на профессиональном знании, сколько на опыте и интуиции.

Метод воображения, помогающий развивать социальную рефлексивность, прогнозирующий варианты поведения партнера по общению и свои собственные реакции, и др.

Методы профилактики конфликтов

Метод воображения.

Метод творчества.

Метод интуиции.

Метод педагогического анализа конфликтных ситуаций.

Метод интроспекции.

Метод эмпатии.

Метод управления эмоциями

Метод оптимального самоутверждения.

Метод совместной власти.

Метод логического анализа.

Метод социального психологического тренинга.

Метод расширения кругозора

Психологические игры и упражнения

Модальности «Я».

Нестандартная реакция.

Телепатия.

Кто как себя поведет?

Путешествие в себя.

Переключение на собеседника

Равновесие.

Выиграть должен каждый.

Остановите монолог, организуйте диалог.

Переключение на собеседника.

Всевозможные игры и упражнения.

«Из-за деревьев не видно леса».

Тренинг профессионально-педагогического общения - один из методов профилактики конфликтов. Традиционный по технике проведения, он имеет специфическое содержание. Отрабатываемые коммуникативные умения и навыки способствуют формированию профессиональной компетентности педагога в сфере общения.

Тренинг эффективности учителя

В целях обучения может быть использован тренинг Т. Гордона по развитию эффективности учителя. Его целью является переключение учителя на активное слушание (проблема ученика) и «Я-высказывание» (проблема учителя). Тренинг последовательно прорабатывает конфликтные ситуации.

Задачи тренинга:

Работа с окном приятия, развитие эмпатического отношения к учащимся;

Развитие навыков активного (эмпатического) слушания;

Развитие навыков определения зон проблем;

Работа с «Я-высказываниями»;

Расширение зоны беспроблемности того оптимального пространства, в котором происходит действительное обучение.

В тренинге используется шестишаговая модель разрешения проблемных ситуаций:

1. Определение принадлежности проблемы.
2. Порождение возможных решений.
3. Оценка решений в форме «Я-высказываний».
4. Определение наилучшего решения.
5. Определение средств выполнения решения.
6. Оценка того, насколько хорошо данное решение решает проблему.

Психологические критерии эффективности тренинга.

1. Если решение хорошее, то не возникает негативных переживаний. Негативно оцениваются решения, а не учащиеся.

2. Нет чувства вины и раздражительности.
3. Усиливается мотивация.
4. Нет взаимных антипатий.
5. Не надо использовать силу (давление).
6. Вскрываются не мнимые, а действительные проблемы.

По окончании тренинга учителям рекомендуется:

1. Стать эффективным консультантом в области общения.
2. Моделировать в поведении собственные ценности.
3. Вести внутреннюю работу над собой:

Изучать дополнительную литературу,
Выработать способность учиться у учеников,
Посещать группы личностного роста.

Система упражнений включает два цикла:

I. Упражнения, направленные на овладение элементами педагогической коммуникации, способствующие развитию коммуникативных способностей, приобретению навыков управления общением.

II. Упражнения по овладению всей системой общения в заданной педагогической ситуации.

I цикл

1. Выработка умения действовать органично и последовательно в публичной обстановке (проигрывание любого этапа, элемента урока в разном темпе с разными вводными заданиями: опоздавший ученик, невыполненное задание, конфликт с учеником и др.).

2. Формирование мышечной свободы в процессе педагогической деятельности (упражнения на освобождение и зажатие мускулатуры, задержание и снятие напряжения в процессе покоя, ходьбы и выполнения педагогической деятельности).

3. Достижение эмоционального благополучия учителя в классе (пробы на выбор оптимального темпа, ритма, позы, движения).

4. Развитие навыков произвольного внимания, наблюдательности, сосредоточенности (выбор и расширение кругов внимания - малый, средний, большой).

5. Развитие простейших навыков общения (обращение и демонстрация внимания к собеседнику, привлечение внимания окружающих средствами мимики и пантомимики, невербальное выражение требований, передача эмоциональных состояний).

6. Овладение техникой интонирования, мимикой, пантомимикой: а) сказать с разными интонациями в голосе слова: «Здравствуй», «Приступим к работе», «До свидания» - громко, тихо; кратко, растянуто; заикаясь, убедительно, утвердительно; восторженно, задумчиво; вызывающе, скорбно, нежно, грубо; иронически, шутливо, злобно; тоном ответственного работника; разочарованно, торжествующе и т.п.; б) войти как неопытный учитель в незнакомый класс; уверенный в себе учитель-мастер; глубокий старик; артист балета; Гамлет; солдат; в) улыбнуться как победитель; побежденный; подхалим; подчиненный своему начальству; начальник своему подчиненному; мать младенцу; г) нахмуриться, как хмурится ученик, которому незаслуженно поставили двойку; учитель, требующий совета ученика; рассерженные учитель, отец (мать), друг и т.п.

7. Преодоление внушаемых характеристик по предъявляемым фотографиям (выбор и характеристика людей, изображенных на фотографиях, из которых только один положительный человек, веселый, ласковый, умный, злой и т.п.).

8. Изучение эмоциональных реакций детей по фотографиям и эмоциональная идентификация себя с ними.

9. Словесное педагогическое воздействие (логика, выразительность, эмоциональность речи, образная передача информации в педагогическом монологе) и прогнозирование его эффективности.

II цикл

1. Выявление эмоционально-психологического состояния учителя на уроке и способности к саморегуляции (самоанализ уроков коллег на основе наблюдения, рефлексия собственного состояния на различных этапах урока на основе самонаблюдения и изучения видеозаписи).

2. Выявление и решение педагогической задачи (умение выделять в ходе урока моменты, требующие вмешательства учителя, оценивать свои действия, соотносить их способы с конкретными задачами, прогнозировать действия в предполагаемых обстоятельствах и с вводимыми требованиями - доверие, одобрение, совет, игра, намек, условие, недоверие, осуждение).

3. Развитие педагогического воображения, интуиции, навыков импровизации в общении (анализ педагогической ситуации - прогнозирование межличностных отношений, разработка педагогических инвариантов решения одной и той же задачи).

В обобщенном виде методы самосовершенствования учителя можно представить в виде таблицы, выделив в ней основные проблемы учителей и предназначенные для их решения педагогические и психологические методы.

Второе направление в работе психолога с педагогами - обучение способам разрешения возникающих педагогических конфликтов. Речь идет о таких известных в конфликтологии и социальной психологии способах, как картография конфликта, выработка альтернатив, посредничество и переговоры.

Процесс картографии конфликта состоит из трех этапов: определения проблемы заявлением общего характера, обозначения главных участников конфликта, выяснения опасений и потребностей каждого из них. Этот прием позволяет ограничить дискуссию определенными формальными рамками (составление карты конфликта), что помогает избежать чрезмерного проявления эмоций. В результате создается ситуация, способствующая совместному обсуждению проблемы; представляется возможность высказаться; становится

возможным увидеть точку зрения других; возникают новые варианты решения проблемы.

Выработка альтернатив поведения является следующим логическим шагом после рассмотрения конфликта в общем плане. Выработка альтернатив конфликтному поведению включает их обсуждение, выбор-анализ и претворение в жизнь. При выборе обычно пользуются критериями осуществимости, достаточности и справедливости. Для претворения альтернатив нужно определить суть мер, их реализаторов и сроки выполнения. Обычно, разрабатывая альтернативы, проблему разбивают на части.

Переговоры. В конфликте всегда скрыта возможность договориться, поэтому переговоры являются одной из форм его разрешения. Педагог может вести переговоры сам, с помощью психолога или другого авторитетного лица, а также выступать в качестве посредника (арбитра). Переговоры включают несколько этапов: подготовку (сбор фактов, изучение нужд и потребностей оппонентов, постановка целей урегулирования конфликта), процесс переговоров и их завершение. В ходе переговоров необходимо прислушиваться к мнению другой стороны; использовать стратегию выиграть/выиграть; выяснять с помощью вопросов позиции сторон; отделять личность от проблемы; учитывать возражения; быть гибким; снижать свои притязания, если они не реальны;

использовать обратную связь. При завершении переговоров нужны четкие договоренности, которые предотвращали бы будущие конфликты.

Посредничество. Это способ разрешения конфликта с помощью третьей стороны - объективной и не вовлеченной в конфликт. Правила посредничества предполагают три основные функции посредника: приведение сторон к согласию (решение проблемы без обвинений, оправданий, лжи, нарушений этики); выслушивание участников (рассказ каждого, повторение каждым того, что уже было сказано, выражение каждым оппонентом своего отношения к конфликту) и разрешение конфликта (объяснение каждой стороной условий для достижения согласия). Посредник помогает обеим сторонам достичь того, к чему они стремятся.

Кроме перечисленных выше прямых методов разрешения конфликтных ситуаций психолог может использовать не прямые способы угашения конфликтов. К их фонду относятся психомышечная релаксация, драматизация конфликта, обмен ролями, эмоциональное отреагирование через вербализацию собственных чувств и др. Профилактикой конфликтного поведения является развитие рефлексивности поведения; эмпатии; и творческих подходов, которые служат средством преодоления упрямства, ригидности; обучение умению сотрудничать с другими и т.п.

Если рассматривать конфликты, связанные с личностной и профессиональной некомпетентностью педагога, то их профилактика и коррекция связаны либо с работой над личностью, либо с повышением профессионализма, т.е. с использованием неспецифических для педагогической конфликтологии методов и средств.

Таким образом, работая в образовательном учреждении, психолог имеет дело с коллективными и индивидуальными субъектами, нуждающимися в психологической, поддержке. Он должен отдавать себе отчет в том, что его успех в работе с отдельными педагогами и педагогическим коллективом в целом не только способствует профессиональной удовлетворенности и психоэмоциональному благополучию каждого сотрудника, но и создает хорошую основу для гуманизации педагогического процесса в целом, повышению его эффективности. Тем самым психолог вносит весомый вклад в развитие каждой личности в школьном коллективе.

☞ Контрольные вопросы и задания

1. Что такое индивидуальный стиль педагогической деятельности? Какие виды стилей он может включать?
2. Можно ли формировать стиль педагогической деятельности? Какими способами и методами?

3. Какие методы может использовать психолог при профилактике и разрешении педагогических конфликтов?

Задания для самостоятельной работы

1. Опишите индивидуальный стиль деятельности любимого учителя (преподавателя).

2. Составьте банк конфликтных ситуаций для практикума (учитель - ребенок).

3. Попробуйте использовать «Я-высказывания» в конфликтной ситуации, проанализируйте их эффекты.

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ЭТИКА КАК ЭЛЕМЕНТ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО МАСТЕРСТВА

План:

Педагогическая этика: сущность и значение.

Роль этики в профессиональной деятельности педагога.

Педагогическая этика как элемент мастерства преподавателя.

☞ Ключевые слова: педагогическая этика, этические принципы, педагогическая деятельность, профессиональные компетенции.

«Только личность может действовать на развитие и определение личности, только характером можно образовать характер».

К.Д. Ушинский

В успешном осуществлении педагогом своей деятельности, наряду с профессиональными компетенциями учителя, большую роль играют и его личностные качества. Этическая составляющая здесь затрагивает обе эти области умений, характеристик и ценностей, которыми обладает педагог. На педагога возложена ответственная миссия: не только обучать

(развивать интеллектуальные способности, закладывая определенные знания), но и воспитывать новое поколение. Потому важной составляющей профессиональной культуры современного педагога, на мой взгляд, является его духовно-нравственная культура и этика.

Учитель участвует в процессе воспроизводства нравственного сознания личности не только индивидуально, но и через педагогический и ученический коллективы, через родительскую общественность. В данном случае он выступает как концентрированный носитель общественной морали. Сейчас говорить об этической стороне профессиональной культуры педагога как никогда актуально, так как успешно решать сложные задачи, поставленные реформой общеобразовательной и профессиональной школы, может лишь тот учитель, который олицетворяет собой образец высоконравственной личности. Именно культура и высокая нравственность делают педагога личностью.

«Этика – философское учение о морали, её развитии, принципах, нормах и роли в обществе; совокупность норм поведения» (С.И. Ожегов). В.А. Сухомлинский подчеркивал, что учитель становится воспитателем, лишь овладев тончайшим инструментом воспитания - наукой о нравственности, этикой. Без знания теории морали сегодня не может быть полноценной профессиональной подготовка учителя. Успешно решать

сложные задачи, поставленные реформой общеобразовательной и профессиональной школы, может лишь тот учитель, который олицетворяет собой образец высоконравственной личности.

Раскрыть учащимся красоту человеческих поступков, научить отличать добро от попустительства, гордость от спеси может только тот учитель, чьи нравственные установки безупречны. Педагогическая этика должна обратить особое внимание на сущность и специфику индивидуального нравственного сознания учителя.

Настоящий педагог – всегда гуманист, он ориентирован на отношение к другим людям « не как к средству, а только как к цели» (И.Кант), и учит этому своих воспитанников и подопечных. Поэтому он строг и демократичен одновременно. Разумеется, даже самый лучший учитель – живой человек, и у него могут быть ошибки, промашки, досадные срывы, однако из любой ситуации он находит поистине человеческий выход, поступает бескорыстно, справедливо и благожелательно, никогда не проявляя утилитарного расчета, высокомерия и мстительности. Настоящий воспитатель, как ни затерто это звучит, учит добру, причем делает это как словесно, так и личным примером.

Педагогическая деятельность анализируется теми, на кого она направлена. Дети фиксируют все оттенки

взаимоотношений учителей с ними, с другими учителями, с родителями и т.д.

Учитель общается с учениками в тот период, когда они на практике постигают азбуку социальных отношений, когда у них формируются и закрепляются основные нравственные установки. Мир взрослых дети постигают через призму взглядов любимого учителя, который нередко становится их идеалом на всю жизнь. Учитель, допускающий грубость, произвол в обращении с детьми, оскорбляющий их достоинство, не может пользоваться авторитетом учащихся. Они, как правило, активно сопротивляются воздействию такого учителя даже тогда, когда он бывает прав.

Педагогический коллектив – сложное целое, объединенное общими педагогическими задачами, составленное из людей, различающихся между собой по возрасту и опыту, вкусам и интересам, специальности и педагогическим взглядам, нравственному уровню и интеллекту. Здесь встречаются семейные и несемейные, веселые и грустные, люди с разными типами нервной системы, характерами и темпераментами, с разным уровнем нравственного развития. Для того чтобы коллектив, собранный из столь разных людей, мог работать как единое целое, необходима согласованность усилий всех его участников.

Такт – это нравственное поведение. В числе основных составляющих элементов педагогического

такта учителя можно назвать уважительное отношение к личности, высокую требовательность, умение заинтересованно слушать собеседника и сопереживать ему, уравновешенность и самообладание, деловой тон в отношениях, принципиальность без упрямства, внимательность и чуткость по отношению к людям.

Педагогический такт – это чувство меры в поведении и действиях учителя, включающее в себя высокую гуманность, уважение достоинства ученика, справедливость, выдержку и самообладание в отношениях с детьми, родителями, коллегами по труду. Педагогический такт – одна из форм реализации педагогической этики.

Основными элементами педагогического такта являются:

- требовательность и уважительность к воспитаннику;
- умение видеть и слышать ученика, сопереживать ему;
- деловой тон общения;
- внимательность, чуткость педагога.

Профессиональный такт проявляется:

- во внешнем облике педагога;
- в умении быстро и правильно оценивать сложившуюся обстановку и в то же время не торопиться с выводами о поведении и способностях воспитанников;

- в умении сдерживать свои чувства и не терять самообладания в сложной ситуации;
- в сочетании разумной требовательности с чутким отношением к учащимся;
- в хорошем знании возрастных и индивидуальных особенностей учащихся;
- в самокритичной оценке своего труда.

Тактичный педагог приходит вовремя на работу, деловые встречи; своевременно возвращает то, что одалживал у коллег, учащихся, их родителей; не повторяет слухов, непроверенных фактов, тем более, если они могут нанести ущерб окружающим. Педагогический такт является важным компонентом нравственной культуры учителя.

Среди требований, предъявляемых к педагогической культуре учителя, есть общечеловеческие, которые были выработаны в ходе развития педагогической практики. Но в сфере педагогического труда свои особенности и влияние имеет и моральная регуляция, неотъемлемым элементом которой является нравственное самовоспитание. Ведь многие действия педагога никем не контролируются. Зачастую своим действиям и поступкам он сам дает оценку, сам же их корректирует. Поэтому моральный «барометр» учителя – его педагогическая совесть – должен быть чувствительным в высокой степени.

«Нравственность учителя, моральные нормы, которыми он руководствуется в своей профессиональной деятельности и жизни, его отношение к своему педагогическому труду, к ученикам, коллегам – все это имеет первостепенное значение для духовно-нравственного развития и воспитания обучающихся. Никакие воспитательные программы не будут эффективны, если педагог не является собой всегда главный для обучающихся пример нравственного и гражданского личностного поведения».

Педагог профессионально ответственен за душевное здоровье ученика. Репрессивная и агрессивная педагогика, как считает доктор и педагог А.А. Дубровский, недопустима. Его «Советы раздражительному учителю», несомненно, заслуживают внимания педагога с точки зрения педагогической этики:

- не предъявляйте чрезмерных требований к ребенку,
- не впадайте в гнев, постарайтесь осмыслить ситуацию,
- не оскорбляйте и не кричите на ученика – это разрушает его психику.

Он писал: « Наш опыт подтверждает, что самой главной причиной возникновения неврозов, таких как энурезы, логоневрозы (нарушение речевой функции), различные тики, истерии, юношеские гипертонии, фобии, является школа, учебный процесс, связанный с

перегрузками, нервными переживаниями, перенапряжением, дистрессовыми состояниями, а если вникнуть глубже в суть дела, то все это можно выразить отсутствием установки на постоянную обеспокоенность охраной здоровья учеников учителем». Учитывая все эти факторы, педагог должен помнить, что он ответственен за полноценное развитие ребенка и его психическое здоровье. Каждый педагог стремится стать профессионалом. Существующие эталоны педагогического профессионализма позволяют создать некую модель учителя – мастера. Ряд таких черт, безусловно, ориентирован на общечеловеческие ценности и обусловлен исторически передачей опыта от старшего поколения к младшему. Современный преподаватель, несомненно, должен быть профессионалом, мастером, интеллектуалом, психологом, социологом, технологом, организатором, куратором, новатором, нравственным наставником, вдохновителем. Эталоны и аксиомы педагогического профессионализма – это то, что должно неотъемлемо приниматься теми людьми, кто посвятил себя нелегкому труду: воспитанию и обучению подрастающего поколения.

Аксиома 1. Учитель должен уметь любить детей.

Любить детей - это, прежде всего, понимать их и принимать их такими, какие они есть, со своими достоинствами и недостатками. Педагог, который

искусственно делит учащихся на «шалопаев», «перспективных», «трудных» и «обычных», может легко не разглядеть личность, не увидеть чью-то судьбу. Любовь к ребенку не есть позволение ему делать все, что он захочет. Уже педагогами прошлого было подмечено, что дисциплина не является воспитательной дубинкой. Постоянные запреты типа «нельзя» либо делают воспитанника нечувствительным к слову педагога, либо вызывают дух противоречия. Разумные и постоянные требования приучают ученика к определенному стилю жизни. Стимулируемое любовью педагога волевое действие становится через какое-то время привычным. Поэтому в процессе воспитания необходимо дать ученику почувствовать, что его любят независимо от его проступков и внешних качеств. Любить ребенка - это значит уметь вникать в тревоги каждого воспитанника, уметь прийти вовремя на помощь, уметь вслушиваться в настроения учащихся, уметь входить в тайные пласты детского общества и быть принятым ими, уметь своевременно разрешать противоречия школьной жизни. Данное понятие проявляется на уровне сложившихся нравственных отношений с воспитанниками. Эти отношения должны характеризоваться такими качествами, как: доверие, уважение, требовательность, чувство меры, справедливость, великодушие, доброта, взаимопомощь,

взаимопонимание, взаимоуважение, взаимная требовательность и ответственность.

Аксиома 2. Учитель должен относиться к детям с уважением.

Учительский стол возвышает взрослого над детьми. Он не только диктует стиль, формы общения, но и обязывает уважать и оберегать личность ребенка. Я. Корчак остроумно заметил: «Высокий рост человека не есть свидетельство его превосходства над окружающими»

Аксиома 3. Ученик - имеет право на незнание.

Часто неуважительная, авторитарная позиция педагога по отношению к ученику объясняется тем, что школьник еще слишком мало знает и умеет по сравнению с самим учителем. Однако выдающиеся педагоги прошлого неоднократно констатировали тот факт, что учитель должен уважать детское незнание, поскольку как отметил еще Я. Корчак: «Дураков среди детей не более, чем среди взрослых». Воспитанник согласен воспринимать знания и нормы поведения в обществе, если педагог уважает его «незнание» и, прежде чем приказывать и требовать, объясняет необходимость данных действий и советует, как лучше поступить. Ученик имеет право не знать, но он будет стремиться к познанию при правильно организованном воспитательно-образовательном процессе.

Аксиома 4. Злой учитель - непрофессионал.

Гнев, ярость, недовольство, несдержанность, ненависть, если они полностью овладевают сознанием педагога, отравляют ум ученика, вызывают психозы, неврозы и другие сопутствующие им состояния и болезни. Педагогу необходимо научиться сдерживать свои отрицательные эмоции, быстро успокаиваться в сложных ситуациях. Постоянный самоконтроль вырабатывает умение не раздражиться в самых критических ситуациях. Но при этом педагог не перестает нетерпимо относиться к нарушению норм общественной морали. О сдерживании эмоций в человеческом общении писали многие выдающиеся люди. Так, Л. Фейхтвангер писал: «Когда вы гневаетесь на кого, не избегайте его близости. Подойдите к нему и поклонитесь ему, и выскажите спокойно, без шипов злоречья все-все, что причиняет вам досаду... И лучшим из вас будет тот, кто первым придет с поклоном». В.Г. Короленко заметил остроумно: «За собой следи, чтобы не раздражаться: и людьми и лошадьми надо управлять, владея прежде всего собой».

Успех воспитания учащихся зависит не только от отношения учителя к своим обязанностям, его подготовки, нравственно-психологического облика, но и от влияния той ближайшей микросреды, в которой живут и воспитываются дети. В школу приходит шестилетний человек, у которого уже сложились представления о хорошем и плохом, красивом и

уродливом. Учитель должен знать не только то, какие представления сформировались у ребенка, но и в каких условиях происходило это формирование. Поэтому ему важно наладить контакт с родителями учащихся, сделать их союзниками в деле воспитания. Учителю и родителям важно стать взаимозаинтересованными людьми, потребности которых в доброжелательном общении стали бы естественными, органичными, послужили бы основой всей системы нравственных отношений.

Педагогическая мораль предусматривает выявление таких требований к личности учителя, которые являются педагогически целесообразными и необходимыми при установлении им контактов с родителями учащихся.

Среди них выделяются:

1) Сознание и нравственная ответственность перед родителями учащихся за результаты обучения и воспитания.

2) Поиск контактов с родителями учащихся и осознание своей ответственности за организацию такого сотрудничества. Уже подчёркивалось, что родители учащихся и учитель – это две стороны, взаимно ответственные за воспитание ребёнка перед обществом. Педагогическая целесообразность этого требования основана на необходимости всесторонней информации о ребёнке и учёте её в работе учителя, а также на необходимости преодоления разнобоя в требованиях по отношению к ребёнку между сторонами. При этом

контакты учителя с родителями учащихся должны носить постоянный характер.

3) Недопущение оскорбления родительских чувств необоснованной оценкой способностей, успеваемости и поведения детей. Ведь всякая небрежность и предвзятость в суждениях о детях ими переживается и передаётся своим родителям, которые чутко реагируют на это. Учитель обязан давать ученикам только объективную характеристику. Когда классный руководитель осведомлён о семейных устоях и умеет понять родительские чувства, он говорит о ребёнке уважительно и со знанием дела, приобретая в родителях союзников в обучении и воспитании.

4) Повышение авторитета родителей в глазах детей, умение оценить и показать детям наиболее значимые качества их родителей. Причём педагогическая целесообразность этого велика – учитель приобщает детей к важной стороне нравственности, заставляет их задуматься, с какими интересными и уважаемыми людьми они живут. Иногда учителю, правда, приходится прибегать к усилиям, дабы преодолеть отчуждение, которое могло возникнуть в отношениях между ребёнком и его родителями. Учитель, который смог повлиять на рост авторитета родителей в глазах своих детей, поднимает и свой авторитет. Исследования показывают, что подростки и старшие школьники больше всего ценят в учителях тактичность, доброту,

справедливость, понимание детских проблем, общительность, доброжелательность, требовательность и т.д. Но главное, чем дорожит воспитанник, - это душевная щедрость, искренность и сердечность отношений. Смысл педагогической профессии, по словам профессора М.О. Кнебель, в том, что педагог вкладывает свою душу в учеников. Отдавать душу трудно, и радостно. Трудно потому, что это требует огромной затраты и душевных, и физических сил. Радостно потому, что в ответ ты получаешь такой поток молодой энергии, который с лихвой окупает все затраты, все трудности и все муки.

Многим приходилось слышать, что истинным педагогом надо родиться. Это так, если речь идет о ярком даровании, большом таланте. Но я считаю, что любой учитель, желающий работать с детьми, передавать им свои знания и опыт, может стать мастером с большой буквы, уроки которого будут напоминать игру актера в сказочном спектакле, где все понятно и интересно. А для этого нужно постоянно работать над собой: обогащать себя духовно, развивать и актуализировать свой творческий потенциал, те личностные качества, которые способствуют благотворному влиянию на окружающих; овладевать прогрессивными идеями и технологиями в области педагогики, методикой обучения и воспитания, изучать опыт передовых учителей и твердо верить в свой успех.

Только в том случае, если учитель будет чувствовать ответственность перед теми, кого он обучает и воспитывает, будет стремиться к саморазвитию и самовоспитанию, будет творчески подходить к своей работе, только тогда детям будет интересно на уроках, только тогда они будут помнить, ценить и уважать своих учителей.

Руководство к действию, которое поможет учителям наиболее эффективно осуществлять самый главный фактор в воспитательно-образовательном процессе - фактор человеческий:

- ✓ сердечность, понимание педагогом состояния своих воспитанников (боль, радость, горе, печаль и т. п.),
- ✓ умение говорить об ошибках и недостатках других без издевки и насмешек, высокомерия и поучительства,
- ✓ педагогическая уравниловка, наблюдательность,
- ✓ умение соблюдать дистанцию, не допускать фамильярности и уважать мнение собеседника, в том числе и своего ученика,
- ✓ терпимость к недостаткам, от которых воспитанник старается избавиться,
- ✓ принципиальная требовательность, основанная на справедливости и взаимном понимании и уважении,

✓ умение сдерживать проявление чувств негодования, возмущения с учетом конкретной ситуации,

✓ умение не демонстрировать своей неприязни к одним ученикам и не проявлять чрезмерной симпатии к другим,

✓ умение не допускать чрезмерного любопытства к тем делам воспитанников и коллег, которые составляют их личную тайну, а это является нарушением норм морали, стараться не разглашать то, что стало известно вам о неловком положении, в котором оказался воспитанник, или о его случайной ошибке,

✓ поддерживать унижаемых и обиженных, не выставляя это напоказ, не выставлять своих заслуг и не демонстрировать превосходства в знаниях, жизненном опыте перед молодыми коллегами, воспитанниками и их родителями,

✓ нужно обладать чувством меры в иронии, шутке и знать при этом индивидуальные особенности психики каждого ученика,

✓ никогда не следует напоминать детям об их физических недостатках, не следует часто говорить и о приобретенных детьми дурных привычках, если они учеником осознаются и если упоминание о них больно ими переживается,

✓ нужно запрещать себе таить зло по отношению к тем ученикам, которые доставляют неприятности,

✓ если учитель совершил педагогическую ошибку и виноват перед учащимися, то должен иметь смелость извиниться.

☞ Контрольные вопросы и задания

В чем заключается педагогическая этика?

Каким должен быть этика педагога?

Что является основой этических принципов педагога?

Какое значение имеет педагогическая этика в работе с детьми?

Почему этика важна в образовании?

Какова этика преподавания?

Кем утверждается педагогическая этика?

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ТЕХНИКА И МЕТОДЫ ЕГО ФОРМИРОВАНИЯ

План:

Понятие о педагогической технике.

Структура педагогической техники.

☞ Ключевые понятия: мимика, пантомимика, интонация, тон, взгляд, жест.

Педагогическая техника - совокупность умений и навыков, которая необходима для эффективного применения системы методов педагогического воздействия на отдельных учащихся и коллективов в целом.

Педагогическая техника - совокупность умений и навыков, необходимых для педагогического стимулирования активности как отдельных учащихся, так и коллектива в целом.

Составным элементом структуры целостной системы педагогического мастерства является педагогическая техника.

Проблеме педагогической техники уделено большое внимание в работах таких авторов, как: Ю.П. Азаров, Н.И. Болдырев, Н.Л. Вербова, П.В. Галахова, Б.Н. Головин, Ф.Н. Гоноболин, И.А. Зязюн, В.А. Кан-Калик, А.А. Леонтьев, С.Т. Никольская, Л.И. Рувинский, В.А.

Сластенин, Н.Н. Тарасевич, Ю.И. Турчанинова, Н.Д. Хмель, В.П. Лихачев, Н.М. Яковлев и др.

Общепринятым в научно-педагогической литературе является представление педагогической техники как некоторого комплекса общепрофессиональных умений, определяющих активную педагогическую деятельность.

В этот комплекс включают четыре группы умений:

- владение пластикой тела (мимика, пантомимика);
- управление своим состоянием (снятие психического напряжения);
- социально-перцептивные умения (восприятие внешности, наблюдение);
- техника речи (дыхание, постановка голоса, дикция, темп речи).

Под педагогической техникой понимается целостная динамическая система, состоящая из таких взаимосвязанных компонентов, как:

- техника педагогического саморазвития;
- эмоционально-образное самовыражение;
- моделирование педагогического взаимодействия;
- управление педагогическим взаимодействием;
- социальная перцепция;
- эмоционально-образная выразительность;
- реализация интеллекта.

В основе построения педагогической техники лежит принцип: от сознательного овладения педагогической техникой, развития ее элементов к подсознательному их

использованию в процессе педагогического взаимодействия.

Педагогическая техника является одним из наиболее значимых компонентов педагогического мастерства.

Профессиональное владение педагогической техникой превращает эмоции, голос, речь, жест, мимику педагога в аппарат педагогического воздействия.

Как отмечалось выше, педагогическая техника является компонентом педагогического мастерства. Уместно ли говорить о технике, когда речь идет о воспитании, формировании, прикосновении к личности ребенка, т.е. о процессе, который протекает по-разному, в зависимости от индивидуальности человека и условий его жизнедеятельности? Однако А.С.Макаренко говорил, что в педагогической деятельности для него «стали решающими такие «мелочи»: как стоять, как сидеть, как подняться со стула, из-за стола, как повысить голос, усмехнуться, как посмотреть». «Воспитывает все, - писал он, - люди, вещи, явления, но, прежде всего, и дольше всего - люди». Из них на первом месте - родители и педагоги».

Для обозначения умения педагога владеть приемами организации своего поведения и влияния на учащихся, А.С.Макаренко ввел понятие «педагогическая техника», которое напоминает педагогу о необходимости беспокоиться о форме проявления своих намерений, своего духовного потенциала.

Значительный вклад в развитие как педагогического мастерства, так и непосредственно педагогической техники, внесли ученые-педагоги Ю.Пазаров, В.А.Кан-Калик, А.В.Мудрик, Л.И.Рувинский, М.М.Яковлев и др. Так, В.Н.Гринева считает, что педагогическая техника - это совокупность умений и особенностей поведения учителя, которые позволяют сформировать его педагогическую культуру, позволяющую адекватно влиять на учащихся с целью формирования его как разносторонне развитой личности благодаря целесообразно выбранным методам и формам деятельности в соответствии с особенностями конкретных объективных и субъективных условий.

В современной «Педагогической энциклопедии» понятие • педагогическая техника» трактуется как комплекс знаний, умений и навыков, необходимых педагогу для того, чтобы эффективно применять на практике избираемые им методы педагогического воздействия, как на отдельных воспитанников, так и на детский коллектив в целом. С точки зрения И.А.Зязюна педагогическая техника представляет собой совокупность профессиональных умений, способствующих гармонии внутреннего содержания деятельности учителя и внешнего его проявления. Исходя из этого, индивидуальная педагогическая техника определяет различие методики преподавания учителей.

Что же составляет суть педагогической техники, какие компоненты входят в ее состав? Одним из первых попытку выделить компоненты педагогической техники осуществил А.С. Макаренко. Обобщая его опыт и опыт других педагогов, В.Н. Гринева выделяет такие компоненты педагогической техники:

1. Умение одеваться, следить за своей внешностью.
2. Культура речи: направленность, логическая грамотность, темп и ритм, интонация, дикция, дыхание.
3. Умение владеть своим телом: ходить, сидеть, стоять.
4. Умение владеть жестами и мимикой.
5. Умения психотехники: понимание своего психического состояния, умение управлять им; понимание психического состояния воспитанника и адекватно влиять на него; умение выбирать темп и ритм в работе.
6. Умение педагогического общения.

ЭЛЕМЕНТЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ТЕХНИКИ

Умение следить за внешностью

Психотехника

Культура речи

Управление общением

Владение телом, мимикой и пантомимикой

Если внимательно проанализировать их, можно выделить две группы составляющих.

Первая группа связана с умением руководить своим поведением, вторая - с умением повлиять на личность и коллектив.

Практика показывает, что в процессе профессиональной деятельности как молодые педагоги, так и более опытные допускают ряд ошибок в педагогической технике, которые, в конечном итоге, снижают эффективность учебно-воспитательного процесса. К наиболее типичным из них И.А. Зязюн относит:

неумение поговорить с учащимся, его родителями;

неумение сдерживать или, наоборот, проявить гнев;

неумение преодолеть неуверенность;

неумение принять соответствующую позу, подобрать необходимый жест;

недостатки речи: монотонность, бесцветность, невыразительность, плохая дикция.

К методам формирования педагогической техники относят:

систему тренировочных упражнений по формированию определенных умений и навыков (психофизиологический тренинг);

систему определенных правил и требований к будущей профессиональной деятельности; педагогический ролевой тренинг (включение в ситуации, моделирующие профессиональную деятельность) и совершенствование профессиональных качеств и особенностей, обеспечивающих повышение уровня педагогической техники.

Таким образом, каждый педагог должен овладеть педагогической техникой, знать ее компоненты, обеспечивающие успешность его деятельности. Рассмотрим более подробно основные компоненты педагогической техники.

Внешний вид педагога

Плохо как излишнее внимание к своей внешности, так и небрежное отношение к ней. Желательно, чтобы во внешности учителя не было элементов, отвлекающих внимание учащихся, мешающих им сосредоточиться. Но поскольку учитель является примером для детей во всем, и в одежде тоже, он обязан следить за модой, одеваться элегантно, но скромно. Костюм не должен мешать выполнению педагогических операций: работать с аппаратурой и приборами, писать на доске, склоняться к учащимся, садиться и т.п. Одежда должна гармонизировать с фигурой, обликом педагога, быть красивой и опрятной. Элегантно, красиво одетый учитель вызывает положительные эмоции учащихся, поднимает их настроение, побуждает следить за собой, воспитывает их вкус. Все в облике учителя - и прическа, и костюм, и косметика, и духи - должно быть подчинено воспитанию детей.

Учитель должен работать над своей внешностью до тех пор, пока не появится привычка всегда хорошо выглядеть, иметь свой стиль, образ, который включает не только внешний вид (одежда, украшения, прическа,

макияж), но и умения пользоваться парфюмерией, говорить, двигаться, стоять и ходить.

3. Весь облик учителя должен гармонично дополнять его профессиональную деятельность, его индивидуальность, помогать в воспитании детей. «Я должен быть эстетически выразительным, поэтому я ни разу не вышел в нечищенных ботинках или без галстука... Я не допускал к уроку учителя, который был одет неопрятно. Поэтому у нас вошло в привычку, ходить на работу в лучшем костюме. И я сам ходил на работу в лучшем своем костюме, который у меня был»

Требования и правила к внешнему виду учителя:

Выделяйте время для ухода за одеждой и внешностью.

Следите за литературой по этикету, тенденциями моды.

Выходя из дома, проверьте свой внешний вид.

Одевая новый костюм, проверьте, удобно ли будет работать в нем.

По пути на работу старайтесь не запачкаться.

Придя в учебное заведение, прежде всего, проверьте свой внешний вид: костюм, прическу, обувь и пр.

Перед каждым занятием проверяйте свой внешний вид.

Анализируйте с педагогических позиций одежду, внешний вид разных людей, коллег, прохожих, актеров, дикторов.

Наблюдайте, как ваши коллеги реагируют на ваш внешний вид.

10. Главное во внешнем виде - опрятность и чистота, элегантность и чувство меры.

Учитель должен уметь красиво одеваться, учитывая тенденции современной моды, но при этом избегать крайностей. Обувь также должна быть удобной, элегантной и, конечно, чистой. Не стоит забывать, что учитель большую часть времени проводит на ногах и должен чувствовать себя в обуви комфортно.

Прическа должна быть к лицу, аккуратной, волосы обязательно чистыми. В пользовании косметикой необходимо соблюдать меру, подчеркивать достоинства лица и скрывать его недостатки. При выборе украшений следует учитывать, что они являются лишь дополнением к костюму и не должны играть доминирующую роль.

Однако ни костюм, ни прическа, ни украшения не заменят хорошего настроения учителя, его доброжелательности, которые должны отражаться на лице, в походке, движениях, над чем тоже необходимо работать. Хмурое, злое выражение лица не поправить никакими внешними атрибутами. Главное в облике учителя - его настроение.

Необходимо отметить важность правильной осанки и походки учителя. В.Н.Гринева советует для этого: максимально развернуть плечи, чтобы они «смотрели» точно в бок и лопатки на спине почти сходились.

Выровнять тело, «подтянуть» голову назад и верх, слегка втянуть подбородок, чтобы при взгляде в профиль шея и голова продолжали тело, а не выдавались вперед. Потом нужно подтянуть живот и таз. Пятки вместе, носки слегка врозь, руки свободно расположены вдоль тела, пальцы расслаблены.

Правильная осанка - основа для правильной походки. Определяем ширину своего шага, усваиваем правильную постановку стопы. Ставим обе ступни на одну линию так, чтобы пятка одной ступни касалась носка другой. Центр тяжести держать так, чтобы стоять на обеих ногах одновременно. Теперь разведем ноги в стороны. Это и есть ширина нашего шага. Из этого положения начинаем спокойно двигаться вперед, изредка проверяя ширину шага (сводя носки на одну линию). И помнить нужно о том, что пятки находятся на одной линии, носки разведены, ширина шага соблюдается постоянно.

4. Культура и техника речи

Учение о речевой культуре зародилось еще в Древней Греции и Древнем Риме, где в обществе чрезвычайно высоко ценилось ораторское искусство. Примером тому могут служить вошедшие в мировую историю выступления Цицерона, Сенеки а также наследие по обучению риторике Квинтилиана и др. Устная речь, как основное средство педагогической деятельности, является важнейшим элементом

мастерства. Словарный запас современного взрослого человека должен составлять 10-12 тыс. единиц.

Яркость и выразительность, точность и ясность - таким должен быть язык учителя для обеспечения внимания со стороны учащихся (Я.А.Коменский). Дети стремятся подражать учителю, а всегда ли его речь достойна подражания? Н.А.Сухомлинский говорил, что искусство воспитания это, прежде всего искусство владения словом. Работа педагога над своей речью требует значительных усилий. Ведь очень часто подготовка сводится к усвоению теоретических сведений и методики, а в овладении педагогической техникой речи возникают проблемы. Поэтому свою задачу видим в том, чтобы дать элементы культуры и техники речи, а также ряд тренировочных упражнений, которые помогут студентам в овладении этим важнейшим компонентом педагогической техники.

Культура речи - это речевое мастерство, умение выбрать стилистически уместный вариант, выразительно и доходчиво изложить мысль. Педагог должен владеть правилами произношения, ударения, грамматики, словоупотребления и т.п. Культура речи - основа общей педагогической культуры. Ведь от уровня речевой культуры, характера речевого общения зависят и эмоционально-психологический фон занятия, и микроклимат в группе (В.Н.Гринева).

Речь - могучее средство формирования личности. Речь педагога, как и любого культурного человека, должна отвечать следующими требованиями:

правильность: соответствие нормам ударения и грамматики;

точность: соответствие мыслям говорящего и правильность отбора языковых средств выражения содержания мысли;

ясность: доходчивость и доступность для собеседников;

простота, доступность и краткость: употребление простых, несложных фраз и предложений, наиболее легких для восприятия учащимися;

логичность: построение композиции рассуждения так, чтобы все части его содержания последовательно следовали друг за другом, были взаимосвязаны и вели к его конечной цели;

чистота: исключение из употребления нелитературных слов (диалектных слов, жаргонизмов, профессионализмов, просторечной лексики, слов-паразитов и т.п.), уместность употребления речевых средств;

выразительность: исключение из речи штампов и шаблонных словосочетаний, умелое использование фразеологических оборотов, пословиц, поговорок, крылатых выражений, афоризмов;

богатство и разнообразие по лексико-словарному составу: большой словарный запас и способность употреблять одно слово в нескольких значениях;

уместность выражений: употребление наиболее подходящих для данного случая стилистически оправданного языкового средства с учетом состава слушателей, темы диалога и его содержания, решаемых задач;

языковая и речевая стилистика;

обращенность учителя к ученику.

5. Несоблюдение этих требований в процессе общения обычно ведет к снижению его эффективности. Так, паузы, неумением правильно распределять дыхание, случайные логические ударения, многоударность, неверные интонации приводят к тому, что смысл сказанного учителем понимается неверно, либо не понимается совсем. Например, рассмотрим предложение: «Завтра, в субботу, занятий на I курсе не будет». Если сделать ударение на «I курсе», то мы обращаем внимание на то, что занятий не будет только на I курсе. Если хотим подчеркнуть, что занятий не будет «завтра» или «в субботу», то делаем ударение на этих словах и т.д. Всего в этом предложении может быть четыре варианта логического ударения. Ошибкой будет голосовой нажим на ударном слове. Выделить нужное слово можно паузой между словами, изменив ритм фразы и пр.

Речь без логических ударений воспринимается трудно, но ещё труднее воспринимать речь, в которой подчеркивается каждое слово. Изменение логического ударения ведет к изменению смысла. Например:

Я сегодня хорошо провел время. Я сегодня хорошо провел время.

Для облегчения правильного построения устной речи, как учителю, так и учащимся, ознакомимся с логическими правилами устной речи:

1. Если во фразе есть противопоставление, то выделяются оба противопоставляемых слова.

2. При сочетании двух существительных выделяется то, которое стоит в родительном падеже.

Всегда выделяются однородные члены предложения.

Прилагательное обычно не принимает на себя ударения. Определение как бы сливается с определяемым словом, которое несколько выделяется. Если же нужно подчеркнуть именно определение, следует прибегнуть к инверсии - изменению принятого в грамматике порядка слов.

Если к слову относится несколько определений, то они выделяются все, кроме последнего, которое сливается с определяемым словом.

При сравнении выделяется то, с чем сравнивается, а не предмет сравнения. При этом необходимо следить, чтобы ударение не падало на вспомогательные слова.

Частицы «не» и «ни» интонационно не выделяются. Они сливаются со словом, к которому относятся, причем ударение падает на само слово: «ни тебе, ни мне», «как ни старайся, ничего у тебя не выйдет».

У неопытного педагога речь часто перегружена логическими ударениями, т.к. все в ней кажется ему важным. Иногда ударения расставлены верно, а смысл сказанного непонятен, т.к. фраза звучит в едином речевом потоке, что на слух плохо воспринимается. Поможет здесь смысловая группировка слов вокруг логических центров с тем, чтобы ученики воспринимали не отдельные слова, а смысловые блоки, называемые речевыми тактами.

Речевой такт объединяет слово или группу слов, тесно связанных между собой по смыслу и произносимых как единое целое с логическим ударением на одном из слов. Подлежащее и сказуемое отделяются паузой и должны находиться в разных речевых тактах. Паузы, отделяющие один речевой такт от другого, называются логическими паузами. Подготовка к занятию должна включать разбивку текста на речевые такты, постановку логических ударений и пауз, а в итоге - построение логической перспективы речи. Это поможет учащимся понять смысл сказанного учителем.

Б.С.С.Сперанский говорил, что необходимо соблюдать два правила расположения мыслей:

1. Все мысли должны быть связаны между собой, и каждая последующая мысль содержать зачатки предыдущей.

2. Все мысли должны быть подчинены главной. Точность и выразительность речи достигается употреблением синонимов, т.е. слов близких по смыслу, но отличающихся различными оттенками (например: хохот-смех, плач-рев, смелый-храбрый, учитель-педагог-воспитатель и т.п.); паронимов близких по звучанию, но различных по смыслу (например, усвоить-освоить, абонент-абонемент и т.п.).

Качество речи снижает тавтология - повторение одного и того же разными словами: «бегать бегом» «играть в игру», «памятные сувениры» и т.п.

Большое значение для устной речи имеет интонация, которая бывает двух видов: логическая и эмоционально-эспрессивная. Цель первой - подчеркнуть смысловую нагрузку отдельных слов, выражений, второй - помочь учителю передать свои чувства, отношение к сказанному.

Особенно хотелось бы подчеркнуть вред «слов-паразитов» (ну, вот, так сказать, как говорится и т.п.), засоряющих речь, делающих ее маловыразительной. Все это усложняет восприятие информации. А звуки типа «э-э», «м-м» еще сильнее снижают эстетическую выразительность речи.

В кругу общения специалистов в области физической культуры и спорта в их устной и письменной речи распространены жаргонные слова и выражения. Например, «сделать соперника», т.е. победить, «подвесить» - устроить на работу и т.п. Изъяны речи, небрежность в произношении, неправильные ударения отвлекают учащихся от содержания, т.к. они невольно обращают на это внимание, отвлекаясь от главного.

Сила воздействия слова педагога связана с уместностью речи, т.е. соответствием средств языка составу слушателей, теме разговора, его содержанию и решаемым учебно-воспитательным задачам. Ведь один и тот же текст может быть доступным старшеклассникам и не доступным для младших школьников. По-разному реагируют на замечания тренера и дети, обладающие различным характером, темпераментом, психическими процессами. С первых дней работы тренер должен внимательно изучать все особенности ребенка с целью последующего продуктивного общения с ним.

Исследования показали, что монотонный голос при изложении материала снижает его восприятие на 35-55%. Важно придать оттенок речи при одобрении или порицании поступков учащихся. Следует отметить, повышение и понижение голоса помогает удержать инициативу в общении. Обычно разговор ведется спокойно, без повышения голоса, но в случае нарушений

дисциплины, режима, проявлений эгоизма, «звездной болезни» в голосе педагога должны звучать оттенки возмущения, негодования. Однако никогда не следует употреблять оскорбительных слов и выражений, а тем более не высмеивать недостатки, которые ребенок не в состоянии исправить.

В условиях деятельности необходимо учитывать состояние ученика, его переживания. На уроках учитель своей речью должен помочь ему преодолеть нервозность/тревожность, неуверенность, т.е. его голос должен быть уверенным, исключая возможность поражения.

Культура речи педагога самым тесным образом связана с его двигательными умениями. Показ упражнения не должен нарушать плавность и выразительность речи.

7. Хорошо, когда педагог свои переживания, эмоции, чувства подкрепляет выразительной речью, насыщенной различными интонациями, что способствует развитию адекватных проявлений у детей.

Для становления речевой культуры учителя большое значение приобретает знание и владение разными речевыми стилями - бытовым, деловым, научным, художественным (В.Н.Гринева). В зависимости от аудитории, с которой общается, учитель должен выбрать и соответствующий стиль речи для обеспечения эффективного общения. Достигается это знанием языка

и наличием речевых навыков, которые формируются в речевой деятельности, с опытом. Безусловно, речевая культура непосредственно зависит от языковой среды: чем выше уровень речевой культуры населения, тем большее влияние он оказывает на воспитание и формирование личности.

К сожалению, многие педагоги не владеют основами речевой деятельности, техникой речи: не знают анатомо-физиологических, психологических и грамматических основ речевой деятельности; не умеют правильно дышать; имеют невыразительный голосовой аппарат; у них отсутствует чувство темпа речи; они посредственно владеют дикцией, основами логики речи и пр. Невыразительный, тихий голос, отсутствие нужного темпа речи, плохая дикция ведут к непониманию и потере интереса учащихся к занятию. Такой учитель не способен зажечь учащихся, вдохновить их, пробудить интерес в обучении. И, наоборот, развитое речевое дыхание, совершенная дикция, поставленный голос придают слову педагога выразительность, которая позволяет передавать в речи богатство мыслей и чувств. Поэтому овладение техникой речи является одной из главных задач педагогической техники в целом.

Что же такое речевая техника? Это совокупность фонационного (речевого) дыхания, речевого голоса и дикции, доведенных до степени автоматизированных

навыков и позволяющих,| эффективно осуществлять речевое воздействие (Г'. П Чихаев)

Дыхание, связанное с образованием звуков, является фонационным дыханием. При таком дыхании вдох значительно короче выдоха. Наиболее целесообразным с точки зрения гигиенистов-физиологов для учителя является смешанный тип дыхания, вырабатываемый тренировкой.

Важной особенностью регуляции дыхания у человека является его способность произвольно менять темп, ритм, амплитуду дыхательных движений. Это особенно важно для учителей физической культуры и тренеров, т.к. их профессиональная деятельность связана с необходимостью сочетания слова и показа физических упражнений, т.е. речедвигательной деятельностью, подсчетом по ходу выполнения упражнений, требующего навыков дыхания. Поэтому им необходимо регулярно заниматься дыхательной гимнастикой, т.к. правильно поставленное дыхание - это часть голоса, условие успешной деятельности.

Речевой голос. Основная роль в технике речи принадлежит голосу учителя - основному его инструменту. Будущему учителю, не полагаясь на природные данные, необходимо работать над техникой речи, соблюдая следующие требования к голосу:

Голос учителя не должен иметь дефектов в виде невыговаривания отдельных звуков или произношения

их с дефектами, шепелявости, заикания, общей слабости голосового аппарата и пр.

Голос должен быть открытым, четким, выразительным, направленным на аудиторию. Все звуки следует произносить в соответствии с правилами орфоэпии.

В голосе должна звучать уверенность, мажорность, что делает речь убедительной и способствует проявлению положительных эмоций у детей.

8. Учитель должен владеть техникой изменения тональности в зависимости от специфики учебно-воспитательных задач и индивидуальных особенностей учащихся.

Постановка речевого голоса должна начинаться со снятия мышечного напряжения в области шеи и плечевого пояса, освобождения фонационных путей. Затем следует развитие динамического диапазона голоса. Бедность диапазона речи учителя приводит к монотонности речи и снижению активности учащихся. Настоящим мастером, по мнению А.С.Макаренко, можно стать тогда, когда научишься произносить одну фразу с 15-20 звуковыми оттенками.

Голос педагога должен отличаться силой, выносливостью и гибкостью. Сила не означает громкость, т.к. громко сказанная фраза без эмоциональной окраски может уйти в никуда, не возыметь действия. Выносливость голоса - такое его состояние, когда при работе

(до 6-7 уроков в день) не происходит его ослабления или заболевания. Гибкость предполагает широкий диапазон звучания. Все вышеназванные качества голоса нуждаются в тренировке, соблюдении режима, заключающегося в чередовании речевой деятельности (максимум 4-5 учебных часов) и перерывов в 10-15 мин. Следует избегать холодного воздуха и воды, алкоголя и курения, т.к. они пагубно влияют на голосовые связки и появляется хрипота, сиплость и т.п. Нежелательно и нервное напряжение. Известно, что человек, даже при незначительном волнении иногда «теряет» голос. Поэтому условием хорошего голоса является здоровая нервная система, традиционные закаливающие процедуры, рациональное питание.

Дикция - это умение правильно произносить гласные и согласные звуки. Дикционные навыки обусловлены активностью мышц артикуляционного аппарата, развитие которого является условием их формирования. Выработку правильной дикции следует начинать с артикуляционной гимнастики, которая развивает такие органы речи, как губы и язык, делает их, а также нижнюю челюсть, голосовые связки, легкие. Эти упражнения лучше делать перед зеркалом, самостоятельно.

Для того чтобы избежать так называемого пестрого голоса, когда гласные звуки звучат у зубов, неба, в гортани, необходима тренировка в произношении

каждого звука и их сравнения. Для овладения техникой правильного произношения очень полезно использование скороговорок и специальных упражнений

Техника педагогического общения

Оптимальным, с точки зрения педагогики, можно считать такое общение, которое создает наиболее благоприятные условия для развития и формирования учащихся, способствует созданию эмоционального комфорта в коллективе. Как уже отмечалось, большая роль в общении принадлежит первому впечатлению, поэтому необходимо уметь показать себя с самой лучшей стороны, попытаться увлечь детей своими достоинствами. К первой встрече необходимо подготовиться, ознакомившись с контингентом учащихся, отзывами о них других учителей (коллег), родителей. Однако иногда такая информация может привести к формированию негативной установки по отношению к некоторым ребятам, что сказывается на последующем отношении к ним. Невольно мы со страхом, недоверием смотрим на "плохих" детей, создавая труднопреодолимые барьеры в общении. Идя на урок, учитель должен продумывать все: и внешний вид, и жесты, и мимику, что и как сказать.

9. Для эффективного общения педагогу необходимы коммуникативные умения, которые формируются в ходе постоянной работы над собой, при выполнении ряда

упражнений и руководстве практическими советами по организации педагогического общения:

Умение вести беседу означает, прежде всего, уважение к собеседнику. Задавайте ему вопросы, на которые, вы знаете, что он с удовольствием ответит. Чтобы найти путь к сердцу другого человека, говорите с ним о том, что для него дорого, что он больше всего ценит. Не начинайте разговор с тех вопросов, по которым ваши мнения расходятся, говорите о том, в чем мнения совпадают. Чем больше в начале беседы положительных ответов, тем вероятнее ее положительный исход. Без крайней необходимости не говорите собеседнику прямо, что он не прав, особенно в начале беседы. Главное внимание уделяйте существу аргументов и краткости их изложения. Педагогическое общение не терпит многословности, суетности и пусто-звонства. Всегда старайтесь быть хорошим и внимательным слушателем. Внимание - лучший комплимент. Дайте понять собеседнику, что в чем-то он превосходит вас. Если даже вы умнее собеседника, не показывайте ему этого.

Не надоедайте собеседнику длинными и трудно прерываемыми монологами. Один из великих ораторов в истории человечества Марк Туллий Цицерон говорил, что не стоит завладеть разговором как своей вотчиной, из которой можешь выжить другого. Умейте слушать собеседника. Надо выслушать до конца, если даже

ученик, на ваш взгляд, говорит неверно и у вас мало времени. Это показатель вашего внимания к личности.

Организуя общение с учащимися, ориентируйте свою речь на конкретного ребенка или группу учащихся. Обращаясь к ребенку, подбирайте темп речи, последовательность высказываний, их сочетание с учетом его индивидуально-типологических особенностей, позиции в классе, системы межличностных отношений с одноклассниками.

Чаще улыбайтесь собеседнику. Улыбка говорит о том, что собеседник вам приятен, создает общий благоприятный настрой, располагает к вам собеседника.

Секрет успеха в достижении хороших взаимоотношений с людьми состоит в умении рассматривать вопрос с точки зрения собеседника. Чтобы нравиться людям, нужно проявлять к ним искренний интерес. Если хотите завоевать симпатию собеседника, чаще называйте его по имени. Для человека нет ничего более приятного, чем услышать свое имя. Делайте для других то, что вам хотелось бы, чтобы делали для вас.

Учитель должен уметь признавать и исправлять свои ошибки, допущенные при общении. Надо иметь мужество пересмотреть свой метод, свою тактику общения, если оно не получается или получается плохо.

Одобрение, душевное слово - наиболее эффективное средство мобилизации усилий человека, поддержания его творческого настроения. Используя их, старайтесь

развивать в людях энтузиазм, возбуждайте в человеке хорошее, что в нем заложено. Будучи воодушевленным похвалой, человек выполнит порученное задание гораздо лучше.

Недоразумения нельзя устранить спором. Это можно сделать лишь с помощью такта, стремления к примирению, искреннего желания понять точку зрения другого. Доброта, дружеский подход, признательность могут скорее заставить людей изменить свое мнение, чем резкость, грубость и гнев.

«Невежливые и грубые высказывания закрывают перед их авторами многое: реже - двери комнат, чаще - человеческие сердца» (А.М.Горький). Заслужив авторитет и расположение людей знаниями, способностями и талантом, можно в одночасье потерять это из-за несоблюдения элементарной тактичности.

10.Несогласие никогда не должно порождать неуважительности. Общаясь с коллегами, не подменяйте авторитет личности авторитетом должности. Опровергая мнение собеседника, следите за тем, чтобы не обидеть его самого, т.к. обидеть просто, извиниться труднее, получить искреннее прощение еще труднее (А.В.Барабанчиков, С.С.Муцинов).

В споре не забывайте о самоконтроле, следите за своим поведением, манерами, жестами, мимикой, выбирайте мягкие слова для твердых аргументов. Не повышайте голоса. Можно в споре победить, но

испортить личностные отношения. Заметив, что ваш собеседник горячится, и начали горячиться вы сами, прекратите спор. Помните: то, что не удастся доказать в спокойном тоне, не доказать и криком. Никогда не следует принимать решения в возбужденном состоянии, это может привести к трудно поправимым ошибкам. Однако не бойтесь спорить, ведите активную жизнь, но держитесь при этом достойно и ведите себя тактично. Важно, чтобы дискуссии не только не ломали, а и укрепляли доброжелательные отношения, чтобы споры оставались товарищескими. Умейте правильно делать замечания, правильно воспринимайте критику сами - это признак воспитанного педагога.

При возникновении затруднений в общении с детьми, особенно неконтактными, стремитесь, чтобы ваше обращение к конкретному ученику начиналось с вопросов «почему?», «как?», «для чего?». Это стимулирует развитие общения. Не допускайте пауз, «провалов», не отвлекайтесь. От этого теряется нить живого взаимодействия. Помните: общение должно быть постоянным и непрерывным.

Избегайте штампов в общении с детьми во всех их проявлениях: в общей манере вести себя, в стереотипных реакциях на поведение учащихся, в механическом следовании запланированной схеме без учета реальной обстановки, в «психологической закрытости» самого учителя.

Старайтесь преодолевать негативные установки по отношению к некоторым школьникам, избегайте стереотипных отношений.

Культура и техника движений педагога

Речь педагога, не подкреплённая соответствующим выражением лица, движениями рук, тела значительно обедняется в плане воздействия на ребенка. Однако и суетливый, чрезмерно жестикулирующий или, наоборот, скованный, не умеющий выразить адекватные эмоции, переживания, чувства педагог также испытывает большие трудности в общении с детьми. Поэтому считаем необходимым подробнее остановиться на рассмотрении таких невербальных средств общения, как жесты, мимика и пантомимика.

Жест - это движение рук, сопровождающее речь педагога усиливающее ее выразительность, а иногда и заменяющее ее. В жестах проявляется психическое состояние человека, а при необходимости иногда скрываются истинные чувства. При овладении жестикуляцией необходимо заботиться о том, чтобы жесты были естественными, уместными, сдержанными, т.е. соответствовали конкретной педагогической ситуации.

Выделяют три группы жестов: механические, описательные и психологические.

Механические жесты - наиболее распространены и называются так благодаря своему характеру. Например,

при приветствии или прощании мы делаем определенные жесты: взмах, подача и пожатие руки собеседника. Используются эти жесты для разнообразия процесса общения.

11. Описательные жесты используются, с одной стороны, для привлечения внимания к изучаемому объекту путем указания на КОГО, с другой - как жестикуляция, дополняющая устное высказывание.

Психологические жесты - являются способом внешнего выражения чувств человека. Они не всегда совпадают со сказанными словами и скорее «говорят» о подтексте сказанного. Например, мы говорим об отсутствии волнения, о том, что спокойны, а при этом, теребим ухо, пуговицу, подбородок и т.п. Эти действия свидетельствуют о нашем волнении. Следует помнить, что чрезмерная жестикуляция отвлекает от главного и может быть смешной. Нехорошее впечатление оставляет бесконтрольное размахивание руками. Внутреннее состояние педагога отражается в различных произвольных и непроизвольных движениях и подчиняется контролю сознания. Необходимо воспитывать в себе умение сдерживать внешние проявления и не показывать истинные переживания, особенно в экстремальных условиях. Например, на соревнованиях суэта в движениях, нервозность, выражение отрица-

тельных эмоций нервирует спортсмена, поэтому тренеру необходимо учиться скрывать свое душевное состояние.

Обычно первый жест усиливает мысль и играет основную роль в жестикуляции. Поэтому жесты необходимо заранее продумывать, отрабатывать, добиваться их соответствия смыслу сказанного, помня о том, что они являются способами усиления речевой деятельности, выражения особенностей подтекста. Например, вы предлагаете ученику выполнить упражнение, он допускает неточности, а в это время несколько ребят стремятся исправить его действия. Вы жестом предлагаете помочь однокласснику. Или же, если вы заметили, что ребенку во время объяснения необходимо выйти из класса, то вы можете, без употребления слов, одним лишь жестом разрешить ему сделать это.

Мимика - это средство передачи своих чувств, эмоций, отношения к чему-либо при помощи мышц лица. Чтобы мимика не стала кривлянием, она должна соответствовать психическому состоянию учителя. Какие же чувства педагог может передать при помощи мимики? Это огорчение, гнев, радость, смущение, удивление, презрение, заинтересованность. В отличие от жестов, которые могут быть традиционными в определенной ситуации, мимика сугубо индивидуальна и зависит, прежде всего, от индивидуальных

особенностей педагога, а также обстоятельств общения и учащихся.

Выражение лица и взгляд иногда гораздо сильнее влияют на учащихся, чем слово. Большие возможности открывает использование улыбки, которая и одобряет, и поднимает настроение. Очень выразительны брови: выражение удивления - брови подняты, неудовольствия - брови сдвинуты и пр. Но не меньшую смысловую нагрузку несут глаза. В связи с этим, педагог должен уметь пользоваться выразительным взглядом, избегать чрезмерной подвижности мышц лица и глаз («бегающие глаза») и, наоборот, статичности («каменное лицо»). Поскольку дети «читают» по лицу учителя, в каком он состоянии, не следует демонстрировать свое плохое настроение, негативные чувства и эмоции. Педагогу необходимо учиться визуальному контакту. Он устанавливается тогда, когда собеседники смотрят друг другу в глаза, выражая, тем самым, заинтересованность партнером или предметом разговора. В глаза собеседнику мы смотрим в течение 5-7 сек, а в целом, в ходе беседы смотрим на партнера 35-50% времени (И.А.Зязюн). Остальное время собеседники глядят в стороны. Чаще смотрим в глаза, когда слушаем, а не говорим потому, что хотим увидеть реакцию собеседника. Продолжительный взгляд обычно свидетельствует о подтверждении сказанного. Если же

речь идет о сугубо личных делах, то взгляд уходит в сторону, и слушатель не смотрит на того, кто говорит.

12. Визуальный контакт играет значительную роль в установлении эмоционального контакта с детьми. Открытости доброжелательность, приветливость взгляда иногда сделают больше, чем слова. Ведь когда мы хотим, чтобы ребенок нас услышал и понял, мы всегда стремимся видеть его глаза. К сожалению, как отмечают психологи, чаще всего мы смотрим в глаза ребенку, когда отчитываем или порицаем его за что-то. Это может спровоцировать появление у ребенка тревожности, неуверенности в себе. Поэтому надо помнить, что контакт глаз должен быть постоянным. И более всего он нужен для того, чтобы дети почувствовали нашу любовь, доброжелательность, стремление к сотрудничеству. Дети очень нуждаются в подбадривающем взгляде. Учителю не следует обращаться к стенам, окнам, потолку. В его поле зрения должен быть весь класс, и каждый ученик в отдельности.

Следует отметить и важность умения учителя владеть своим телом, т.е. пантомимику. В связи с этим, можно выделить такие требования к походке, умению стоять и сидеть:

Во время урока выбирать такое место, откуда хорошо видно и слышно всех учащихся.

Новую информацию необходимо давать стоя, чтобы видеть всех учащихся, мобилизовать их внимание.

Учителю физкультуры (тренеру) не следует садиться или ложиться на пол при показе физических упражнений, а использовать для этого одного из учащихся.

Учителю нет необходимости стоять на протяжении всего урока и если позволяют обстоятельства - можно сесть.

Оканчивая урок, учитель находится в центре, своим видом как бы демонстрируя завершенность процесса.

Если нет никаких дел, то учителю следует первым выходить из класса.

Походка учителя должна быть ровной, уверенной, мягкой.

8. Не следует сидеть на краю стула, перекидывать ногу за

ногу. Прежде чем сесть, необходимо проверить стул. 9. Следить за собой не только в пределах школы, а и вне ее.

Говоря о технике движений, следует обратить внимание на дистанцию общения, т.е. расстояние между теми, кто общается. Дистанция до 45 см носит интимный характер, от 45 см до 1 м 20 см - персональный, от 1 м 20 см до 4 м - социальный, 4-7 м - публичный. Если же дистанция увеличивается, то нет возможности наблюдать мимику и жесты преподавателя, что создает трудности в общении. Смена дистанции - прием привлечения внимания.

В процессе общения имеет значение и месторасположение собеседников. Если собеседники - соперники, то и располагаются они напротив друг друга, если друзья - рядом.

Для активизации общения следует принять открытую позу: не скрещивать руки, стоять лицом к классу, уменьшать дистанцию. Все это создает эффект доверия. Рекомендуется ходить по классу вперед и назад, а не из стороны в сторону. Шаг вперед усиливает значение сообщения, помогает сосредоточить внимание аудитории, а отступая назад, мы как бы даем возможность передохнуть (И.А.Зязюн).

Это лишь некоторые средства невербальной коммуникации, задача которых - сделать общение более продуктивным.

13. Психотехника

От самочувствия, настроения педагога во многом зависит характер взаимоотношений с учащимися, коллегами и, следовательно, результат его педагогической деятельности. Педагог не может и не должен быть равнодушным человеком. Он радуется достижениям и достойным поступкам воспитанников, огорчается плохим. Его переживания воспринимаются детьми как оценка их действий. Педагог - человек, играющий самого себя с целью позитивного влияния на воспитанников. Как отмечает И.А.Зязюн, достичь оптимального внутреннего состояния в педагогической

деятельности трудно, т.к. она сама по себе эмоционально напряжена, требует больших душевных затрат.

Исследования психологов подтверждают, что самочувствие и состояние учителя имеют пределы ресурсов психического здоровья, и, чтобы продуктивно работать в течении года учитель должен, прежде всего, уметь рационально тратить свою психическую энергию, знать как ее можно восполнять, восстанавливать (Е.И.Рогов). Это поможет ему осознанно и эффективно распределять свои силы в течении каждого дня, недели, месяца, года, владеть ситуацией и собой, сохранять работоспособность и оптимизм, быть уверенным в себе, и, в конечном итоге, успешно работать.

В основе психологической устойчивости человека, в частности учителя, лежит положительный эмоциональный настрой на учащихся, работу, себя. Положительные эмоции вдохновляют учителя, придают ему бодрости и сил для преодоления педагогических проблем, а негативные, вызывая страх, тревожность, раздражительность - ведут к осложнениям в работе.

Выражение доброжелательности на лице способствует появлению положительных эмоций как у самого учителя, так и у детей. Поэтому недопустимо хмурое, злое, скучающее выражение лица даже, если нам не до смеха и веселья. Если плохое настроение не уходит, надо улыбнуться и подумать о приятном. Даже, если учитель внешне не проявляет негативных эмоций,

они делают свою разрушительную работу - губят здоровье. Помочь здесь могут и спорт, и музыка, и физический труд, и чтение, и танцы, и прогулки на природе, иными словами, кому что по душе, т.е. любимые увлечения. Все это поможет снять напряжение, поднять настроение.

Теперь несколько слов о волевой сфере деятельности педагога. Можно обращаться к чувству долга, преодолевая собственные устремления, действия. Другой путь - не прямой, когда мы влияем на внешние проявления эмоций. Речь идет о контроле мышечного напряжения, темпа движений, речи, дыхания. Их изменение влияет на психическое состояние. Полезно знать, каким эмоциональным реакциям отвечает та или иная группа мышц. В состоянии страха напрягаются артикуляционные и затылочные мышцы, мы «немеем от страха» и их надо расслаблять.

Показателем эмоционального состояния является и дыхание. Если мы спокойны - дыхание ровное, взволнованы - учащенное. Контроль за темпом дыхания, его глубиной уменьшит волнение. Отсюда и совет начинающему учителю: перед началом урока посмотрите на класс, трижды глубоко вдохните и выдохните, улыбнитесь и поздоровайтесь (И.А.Зязюн). Это психосоматические реакции, механизм действия которых лежит в основе изменения темпа речи и движений. Для успокоения на уроке можно медленно

ходить по классу, говорить негромко. Через некоторое время мы успокаиваемся. Для стабилизации эмоционального состояния полезно пользоваться самовнушением с помощью аутогенной тренировки, которая должна состоять из двух частей: расслабления и самовнушения, а также саморегуляции психического состояния с использованием нейролингвистического программирования.

14. Овладение психотехникой необходимо учителю для создания положительного эмоционального фона общения, благоприятного микроклимата в группе, предупреждения травмирования психики, как детей, так и своей. Владение психотехникой является свидетельством профессиональной культуры педагога. Как отмечает В.М.Гринева, психотехника предполагает использование достижений и средств психологической науки, рационального использования психических возможностей педагога в его профессиональной деятельности. Основой саморегуляции психического состояния является внимание и представление.

Внимание. Педагогу необходимо умение сосредотачивать внимание в конкретный момент на нужном объекте. Внимание может быть произвольным и непроизвольным. Оба вида внимания необходимы учителю и взаимосвязаны, однако особая роль отводится именно произвольному вниманию, как условию успешной педагогической деятельности. Произвольное

внимание связано с проявлением воли. Например, если изначально педагог невольно обращает внимание на проступок ребенка (непроизвольное внимание), то затем его действия приобретают целенаправленный характер с целью коррекции поведения ребенка, что требует проявления произвольного внимания.

Особое значение для педагогической деятельности имеет развитие уровня, стойкости, переключения и распределения внимания, т.к. педагог постоянно должен держать в поле зрения до 40 учащихся с присущими им особенностями. Хорошо развитое внимание - основа педагогического видения, которое лежит в основе грамотных действий педагога, помогает ему в гложнейших ситуациях обучения и воспитания. Вниманию можно и нужно учить. Некоторые упражнения по развитию внимания приведены в материалах индивидуальной работы.

Представление - компонент психотехники, позволяющий предвидеть результаты работы, т.е. создать психологическую модель конечного продукта. Представление является основой проектировочных умений педагога. В обучении и воспитании невозможно заранее знать конечный результат, однако предвидеть тенденции развития человека, оптимальные условия и пути его становления, возможные трудности поможет хорошо развитое представление.

В педагогике не может быть мелочей, поэтому, говоря о педагогической технике, необходимо в равной степени серьезно подходить как к выработке общей стратегии педагогических действий учителя, так и к продумыванию отдельных деталей процесса, поскольку их недооценка может помешать реализации цели воспитания.

Физическое напряжение. Регуляция своего физического состояния является одним из факторов педагогической деятельности. В состоянии физического напряжения педагог допускает множество ошибок, которые проявляются в невыразительности речи, нарушении ее темпа, скованности в движениях, жестах, мимике и т.п. Напряжение тормозит психическую деятельность, и действительно, в напряженном, скованном состоянии мы затрудняемся с принятием решения, плохо выражаем свои мысли, угловаты, плохо контролируем ситуацию («мышечный зажим»). Педагогу необходимо научиться управлять своим физическим состоянием, снимать мышечное напряжение, тем самым добиваться мышечной свободы, т.е. того состояния, в котором должен находиться педагог для решения педагогических задач.

Так как педагогическая деятельность связана с постоянным физическим и психическим напряжением, педагогу необходимо научиться расслабляться при

помощи выполнения ряда упражнений и комплексов в работе.

☞ Контрольные вопросы и задания

1. Кто говорил, что в педагогической деятельности для него «стали решающими такие «мелочи»: как стоять, как сидеть, как подняться со стула, из-за стола, как повысить голос, усмехнуться, как посмотреть?»

2. Наиболее типичные ошибки в педагогической технике по И.А. Зязюн?

3. Перечислите методы формирования педагогической техники?

4. Компоненты культуры речи?

5. Каков словарный запас современного взрослого человека?

6. Каким требованиям должна отвечать речь педагога?

7. Что снижает качество речи?

8. Что же такое речевая техника?

9. Когда можно стать настоящим мастером, по мнению А.С. Макаренко?

10. Каким должен быть голос педагога?

11. Кому принадлежат слова «Невежливые и грубые высказывания закрывают перед их авторами многое: реже - двери комнат, чаще - человеческие сердца»?

12. Что относится к умениям психотехники?

КУЛЬТУРА И ТЕХНИКА РЕЧИ

План:

Характеристика речевой культуры педагога и методы ее совершенствования.

Пути совершенствования культуры речи педагога.

Развитие культуры речи будущих педагогов.

☞ Ключевые слова: русский литературный язык, культура речи педагога, языковые нормы, требования к речи педагога, направления работы, язык, речь, коммуникативно-речевая компетентность.

Большую помощь педагогу в общении с учащимися оказывает владение коммуникативными средствами, в первую очередь речью, а так же невербальными средствами.

Речь педагога - главное коммуникативное средство, оно должно быть высококультурной, грамотной, четкой, ясной.

Требования к речи педагога:

- - предельная ясность, компактность и лаконичность;
- - эмоциональность (достигается за счет использования различных лексических, синтаксических, стилистических выразительных средств).
- - непоколебимость, убежденность (достигается в содержании и интонации. Чем спокойнее говорит

педагог, тем сильнее впечатление у студентов. Уверенность в правоте достигается в сдержанности);

- .- преподаватель должен быть носителем живого, острого, меткого слова;

- .- образность, использование метафор, эпитетов позволяет наглядно и ярко разъяснить и запечатлеть в сознании и памяти слушателя значительные и типичные явления;

- .- сдержанная вежливость - создает необходимый фон для благоприятных контактов;

- .- педагог должен быть носителем и другого качества - оптимизма;

- .- помогает в налаживании общения и юмор.

Темп речи

1. чем важнее выступление, тем медленнее речь,

2. скорость речи замедляется, если студенты записывают,

3. оптимальный темп речи - 120 слов в минуту (1 стр. машинописного текста - 2-2,5 мин),

4. при слишком быстрой речи количество информации превышает пропускную способность человеческой психики - восприятие ухудшается,

5. неуверенная, вымученная речь характерна для людей, не имеющих ясного представления о предмете разговора,

Речь педагога направлена на достижение следующих функций:

.1. адаптационная. Речь, как уже говорилось выше, способствует более активной социализации личности, более адекватному пониманию законов развития, более глубокому проникновению в сущность своей роли в социуме.

.2. саморазвития личности в процессе образование, предполагающая развитие интеллектуальной, эмоциональной сфер, личностных качеств и умений. Функция саморазвития тесно связана с самопознанием (которое возможно в процессе образования).

.3. самопознания, выражающая в построении «Я-концепции» на основе выявления собственных достоинств, выработки приоритетных целей и ценностей для участников, а также способов их преодоления, в понимании своего жизненного предназначения. Саморазвитие и самопознание, таким образом определяют личностную самореализацию педагога (как значимую функцию самообразования).

.4. взаимодействия личности и социума, реализация которого основывается на том, что речь расширяет границы общения, наполняет его.

По нашему мнению, пути совершенствования речи педагога лежат в основе его повседневной работы и общения с учащимися.

Начинается с входа в аудиторию - стадия коммуникативной атаки его новым содержанием, позволяя овладеть коммуникативными умениями. Преподаватель

должен завоевать инициативу, привлечь внимание аудитории (10-15 сек.). Способы: пауза (побуждает к активному вниманию), речевые варианты, двигательные варианты (развешивание таблиц, схем). В этом процессе происходит слияние педагога и студента в еденный процесс общения.

Далее следует организационный момент. Необходимое условие здесь: оперативно организовать начало контакта с аудиторией, оперативно перейти к общению.

Начало выступления формирует установку группы на восприятие. Целесообразно начинать с вопроса, обсуждения проблемы, практической значимости занятия.

1. Управление общением в развивающемся педагогическом процессе. Здесь педагог осуществляет решение значительного ряда постоянно возникающих коммуникативных задач, регулирует процесс общения, стимулирует участие в нем самого учащегося.

Для поддержания внимания учащихся необходимо соблюдать несколько условий:

.- Заинтересованность. Должно иметь место новое, логически выделяется главное, важные мысли повторяются в различных формах несколько раз, речь должна быть динамичной, нужно чувствовать аудиторию, не прерывать зрительный контакт, постоянно контролировать свое поведение.

.- Если наблюдается заторможенность: можно менять голосовые приемы, паузу, разного рода обращения к аудитории, неожиданно прервать начатую мысль, наглядные средства, юмор.

.2. Анализ осуществленной системы общения и моделирование системы общения на предстоящую деятельность. Педагог анализирует использованную им систему общения, осмысливает её форму, уточняет возможные стратегии взаимодействия с данной конкретной группой учащихся.

.4. Способы выходы из конфликтных ситуаций с учащимися

В разрешении конфликтных ситуаций используются как прямые, так и косвенные методы гашения конфликтов. Прямые методы гашения конфликтов включают в себя индивидуальную беседу, групповое и коллективное обсуждение. При организации индивидуальной беседы, педагог поочередно приглашает к себе конфликтующих и просит изложить суть и причины столкновения. При этом необходимо пресекать любую попытку оценочных суждений и требовать привести во внимание только факты, избегая эмоций.

Определив способ разрешения конфликта, педагог может пригласить к себе обе стороны (или их представителей) и просит их в присутствии друг друга высказать свои претензии, при этом прерывает любые проявления негативных эмоций и объявляет им свое

решение. При объявлении своего решения педагог делает это деловым тоном и опирается на свой авторитет, этические традиции, существующие в обществе. Это решение служит сигналом к тому, что инцидент исчерпан, и возвращаться к нему - это отнимать время у занятых людей.

Педагог может принять решения прибегнуть к групповому или коллективному обсуждению. В этом случае педагог предлагает высказать конфликтующим свои предложения в присутствии всей группы на собрании. Если конфликт, несмотря на указанные меры, не утихает педагог прибегает к санкциям в отношении конфликтующих (одного из них или сразу обоих: от пространственных критических замечаний до административных воздействий). Если и это не поможет, педагогу необходимо изыскать методы развести конфликтующие стороны (по классам, группам так, чтобы они никогда не встречались).

Бывает, однако, и так, что прямое воздействие оказывается малоэффективным и не столько разрешает конфликт, но и «загоняет его вглубь». В таких случаях конфликт переходит в хроническую форму. Более эффективными часто становятся косвенные методы гашения конфликта:

•1. «Выход чувств». Реализация данного приема требует профессионального терпения и способности эмоционально поддержать собеседника. Вполне

допустимо в процессе слушания демонстрировать собеседнику собственное понимание, которое, однако, не гарантирует вашего с ним согласия.

.2. «Эмоциональное возмещение». Человек, обращающийся к вам со своими проблемами, должен рассматриваться как страдающее лицо. Страдания не следует игнорировать, будь они даже несправедливыми. Проявить участие, продемонстрировать учащемуся то, что считается с его переживаниями, педагог уже эмоционально возмещает имеющийся у собеседника дискомфорт. Уместно высказанное в разговоре одобрение действительно имеющимся у собеседника качествам является своеобразным ключом к пониманию педагогом и самим учащимся ситуации. Лестить конфликтующим нельзя, лесть легко распознается и вызывает впоследствии открытое или тайное презрение к неискреннему взрослому. Просто надо говорить о том хорошем, что действительно в человеке есть.

.3. «Обнажение агрессии». Прямая форма реализуется таким способом: педагог побуждает конфликтующие стороны ссориться в его присутствии и достаточно долгое время не пресекает ссоры.

.4. «Принудительное слушание оппонента». Остановив ссору, необходимо поставить условие: «Каждый из вас, прежде, чем ответить обидчику, должен с предельной точностью повторить его последнюю реплику». Непривычность такой ситуации снижает

накал взаимного ожесточения и способствует росту самокритичности конфликтующих.

.5. «Обмен позициями». Педагог останавливает развернувшуюся на его глазах ссору, просит конфликтующих поменяться местами, на которых они до сих пор сидели.

.6. «Расширение духовного горизонта конфликтующих». Высказывания спорящих сторон протоколируются или, что лучше, записываются на магнитофон или видеомангнитофон. Останови ссору, педагог воспроизводит сделанную запись. В результате, как правило, конфликтующие испытывают подавленность от того, что услышали, поскольку начинают понимать, что вели себя недостойно, или по крайней мере, некрасиво.

.5. Мастерство педагога при подготовке к уроку

Урок на сегодня остается важнейшей формой организации учебной деятельности.

Поэтому учебная деятельность, как и любая другая, должна обязательно содержать все три указанных компонента и важнейшая задача образования - научить учащихся строить свою деятельность как полноценную, разумную, в которой все три части сбалансированы, достаточно развернуты, осознанны и полностью осуществлены. При этом имеется в виду, что все действия, в том числе контроль и оценку, осуществляет сам обучаемый.

Формирование учебной деятельности, как способа активного добывания знаний, является одним из направлений развития личности обучаемого. Специфика этого способа заключается в последовательной и целенаправленной отработке активности самих учащихся (понимание учебной задачи, овладение способами активных преобразований объекта усвоения, овладение способами самоконтроля). На этой основе встает задача формирования все большей самостоятельности перехода обучаемых от выполнения одного компонента учебной деятельности к другим, то есть формирования способов самоорганизации деятельности.

В 80-х годах остро встала проблема «современного урока». Понимание современного урока отождествлялось с техническими средствами обучения. Наглядностью, элементами проблемного обучения, с оптимизацией процесса обучения на уроке. Отмечалось, что если урок отвечает определенным требованиям и в ходе его проявляются отдельные вышеназванные компоненты и это и есть современный урок

В конце 80-х-90е годы возникло понятие «педагогика сотрудничества » и урок стали отождествлять с данным процессом.

Многие педагоги отказываются сегодня от традиционной структуры расчленения урока на этапы (опрос, объяснение, закрепление, домашняя работа), поскольку это вносит монотонность в процесс обучения

и учащиеся теряют к нему интерес. Каждый урок по определенному предмету должен иметь четко продуманную при его подготовки структуру, однако учащиеся не должны этого замечать. Поэтому при подготовке педагог должен тщательно продумать где, чем, когда и как должны заниматься учащиеся с учетом их индивидуальных способностей и возможностей. В этом состоит главная цель подготовки к уроку.

Ход и структура подготовки к уроку находит отражение в его плане, но говорить о каких-то стандартах и общих требованиях к плану в этой связи довольно сложно. Определенные требования к планированию предъявляются в связи с особенностью учебного предмета и методикой его преподавания.

При подготовке к уроку преподаватель должен четко выразить главную цель урока. Цели могут быть разными по своему объему и характеру, прежде всего в зависимости от особенностей и целей учебного предмета. При определении целей педагог должен исходить из требований программы, учитывая при этом уровень конкретной подготовки учащихся. Иначе говоря структура подготовки к уроку определяется прежде всего исходя из задач обучения и развития умственных способностей данных учащихся.

Овладение знаниями, умениями и навыками не должно быть единственной целью урока. Цели должны предусматривать развитие взглядов и убеждений

учащихся, нацелены на развитие их познавательных и творческих способностей.

Уроки одного педагога не могут быть похожи на уроки другого, хоть они проводятся по одному и тому же плану в параллельных потоках. Любой урок отражает индивидуальность педагога.

Огромное значение для хода урока имеет его начало. Учитель должен появляться в классе непосредственно со звонком или сразу же после него. С первых же секунд учитель должен добиваться настроя учащихся на активную деятельность, организационный момент должен быть сокращен до минимума. Приступать к уроку по любой дисциплине можно только тогда, когда установятся тишина и порядок.

И вместе с тем, учитель должен стремиться к тому, чтобы начало данного урока ничем не напоминало начало вчерашнего, зато позволит с первых минут завладеть вниманием учащихся и будет способствовать тому, что они будут работать по плану учителя в течение всего промежутка урока.

В настоящее время учащиеся получают огромное количество информации из самых разных источников (родители, книги, телевидение, интернет). Поэтому педагог должен строить иначе проведение урока. Например, в конце урока учитель говорит, что будет изучаться на следующем уроке и рекомендует учащимся обязательно прочитать об этом в учебнике, подчеркивая

важность каких-либо проблем, на что особо следует обратить внимание. Учащиеся постепенно привыкают к такой системе. Каждый урок при такой системе начинается не с опроса, не с объяснения, а с попыток самостоятельно разобраться в изучаемом материале под руководством учителя, который направляет в нужное русло.

При такой организации урока формируются навыки работы с учебником, с книгой вообще. Это позволяет в определенной степени создавать условия для работы каждого ученика в условиях коллективной работы.

В самостоятельной работе по совершенствованию речи можно выделить несколько направлений:

1) Самоконтроль и развитие культуры речи, создание у себя установки на владение правильной, литературной речью во всех ситуациях речевого общения:

- воспитание привычки и потребности в изучении и повышении своего уровня культуры речи;

- особое внимание важно уделять вопросам правильности речи (соответствие нормам языка – ударения, произношение, словообразование) и чистоты речи.

Большую помощь в этом окажет работа со словарями: толковый, трудности сочетания слов. Обращение к ним в случае затруднения обогащает речь.

Изучите слабые места вашей речи (богатство, точность, логичность, верность) и работайте над их изменением.

В решении деловых вопросов, межличностном общении ориентируйте себя на владение полной устной речью.

2) Самоконтроль и развитие умения выразительной речи.

Умелое интонирование, соответствие содержанию, использование изобразительных средств (эпитетов, метафор), словесной образной наглядности (отрывков из худ. произведений, афоризмов).

При подготовке выступления подумайте:

- какие размышления надо вызвать;
- какое настроение создать;
- интонация и ритм при выступлении.

Проговорите выступление, добиваясь нужного звучания. Не забывайте, что использование изобразительных средств языка должно быть естественным.

3) Самоконтроль и развитие коммуникативных умений, способностей, социальных установок в сфере общения.

Условием продуктивного коммуникативного поведения является индивидуальный стиль общения учителя. Важно изучить свою социальную позицию в общении:

- мое отношение к людям;
- интересен ли процесс общения;
- управляю ли я настроением;
- понимают ли меня люди;
- располагаю ли я к себе.

Успешность коммуникативного поведения предполагает развитие у будущего учителя ряда спец. способностей:

- социально-перцептивных (способность ориентироваться в партноре, понимать его внутреннее состояние).

☞ Контрольные вопросы и задания

В чем заключается культура речи педагога?

Какой должна быть речь современного педагога?

Как повысить уровень культуры речи?

Что такое профессиональная культура речи?

Как развить речевые навыки?

Какие четыре вида деятельности можно использовать для развития устной речи детей?

Что поможет развить речь?

Как можно улучшить речь?

Какие качества хорошей речи?

Что является основой речи?

Что такое задача речи?

МАСТЕРСТВО УЧИТЕЛЯ В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ

План:

Формирование профессионального мастерства учителя как педагогическая проблема.

Мастерство учителя в организации учебно-воспитательного процесса.

Творческий подход учителя к организации современного урока.

☞ Ключевые слова: учитель, педагогическая техника, педагогическое мастерство, ребенок, воспитанник, дело, педагогическая работа, педагогический коллектив.

Если посмотреть на программу профессионального потенциала педагога практически, то на первый план выдвигается интегральное качество — учительское мастерство. Определений педагогического мастерства столько, сколько есть желающих высказаться по этому поводу. Поражает то, что в любом из них подчеркивается какая-то новая изюминка, сверкает неведомая грань многообразного умения, именуемого мастерством. Мастерство — это «высокое и постоянно совершенствуемое искусство воспитания и обучения,

доступное каждому педагогу, работающему по призванию и любящему детей. Педагог — мастер своего дела — это специалист высокой культуры, глубоко знающий свой предмет, хорошо знакомый с соответствующими отраслями науки или искусства, практически разбирающийся в вопросах общей и особенно детской психологии, в совершенстве владеющий методикой обучения и воспитания»^[1].

В педагогической теории исторически сложились два подхода к пониманию учительского мастерства. Первый связан с пониманием методов педагогического труда, второй базируется на утверждении, что личности педагога, а не методу принадлежит ведущая роль в воспитании. Однако поскольку метод неотделим от личности педагога, никакого противопоставления тут нет, разница только в том, и под каким углом зрения рассматривается мастерство — как метод через личность его реализующего или через личность педагога, реализующего метод.

Чтобы овладеть мастерством, надо многое знать и уметь. Необходимо знать законы и принципы воспитания, его слагаемые. Нужно уметь в совершенстве пользоваться эффективными технологиями учебно-воспитательного процесса, правильно выбирать их для каждой конкретной ситуации, диагностировать, прогнозировать и проектировать процесс заданного уровня и качества.

«Все в нашем педагогическом деле, — пишет профессор Ю. П. Азаров, — в конечном счете решает мастерство. Но каким трудным и долгим обычно для учителей бывает путь к мастерству»^[21].

Существует мнение, что подлинным мастером-учителем может стать лишь талантливый человек с определенным наследственным предрасположением. Учителем надо родиться. Есть и другие утверждения: массовая профессия не может стать привилегией особенно одаренных. Почти все люди (за исключением отдельных) наделены самой природой качествами воспитателей. Задача состоит в том, чтобы научить педагогическому мастерству.

«Разве мы можем полагаться на случайное распределение талантов? Сколько у нас таких особенно талантливых воспитателей? — спрашивал А. С. Макаренко. — И почему должен страдать ребенок, который попал к неталантливому педагогу? И можем ли мы строить воспитание в расчете на талант? Нет. Нужно говорить только о мастерстве, т.е. о действительном знании воспитательного процесса, о воспитательном умении. Я на опыте пришел к убеждению, что решает вопрос мастерство, основанное на умении, на квалификации»^[31].

Исследуя различные аспекты психологии труда учителя, профессор Н. В. Кузьмина утверждает, что по-настоящему талантливых учителей не более 12%,

основная масса — это мастера, сумевшие хорошо овладеть приемами обучения и воспитания и добивающиеся благодаря этому эффективности в работе.

Мастерство учителя выражается прежде всего в умении так организовать учебный процесс, чтобы при всех, даже самых неблагоприятных условиях добиваться нужного уровня воспитанности, развития и знаний учащихся. Настоящий учитель всегда найдет нестандартный ответ на любой вопрос, сумеет особо подойти к ученику, зажечь его мысль, взволновать. Такой учитель глубоко знает свой предмет, перспективы развития той науки, основы которой преподает, современную литературу, новости культуры, спорта, умеет проанализировать международные события; он — постоянный читатель популярных журналов, которые любят его воспитанники. Однако одних знаний мало. Учитель может знать и любить предмет, но не владеть умением донести свои знания до учащихся.

Итак, мастер — это учитель, в совершенстве владеющий современными методами преподавания. Можно ли этому научиться? Опыт многих учителей-мастеров показывает, что можно. Большинство педагогов при желании и должных условиях в состоянии овладеть основными современными приемами обучения. Путь к этому нелегок, требует напряженной систематической работы. Этапы этого пути такие:

наблюдение за работой мастеров, постоянное самообразование, изучение специальной литературы, внедрение в собственную практику новых методов преподавания, самоанализ. При этом нельзя, конечно, механически перенимать опыт другого учителя.

Искусство учителя особенно проявляется в умении учить на уроках. Опытный педагог добивается от учеников усвоения программного материала именно на уроке, для него домашнее задание — это способ углубления, закрепления, расширения знаний. Секрет успеха учителей-мастеров состоит в умении управлять деятельностью учащихся. Учитель-мастер как бы дирижирует всем процессом образования знания, способен управлять работой учеников, развивая их умение активно овладевать материалом.

Еще одним важным показателем мастерства является умение активизировать обучаемых, развивать их способности, самостоятельность, пытливость. Учитель-мастер должен обладать даром заставлять думать на уроке, используя разнообразные методы для активизации процесса обучения.

Следующая составная часть педагогического мастерства — умение эффективно проводить воспитательную работу в процессе обучения, формировать у школьника высокую нравственность, чувство патриотизма, трудолюбие, самостоятельность.

Учитель, не владеющий мастерством, как бы навязывает знания, не требуя рассуждения. Учитель-мастер умеет сделать корень познания не горьким, а сладким.

Задача учителя — найти путь к выработке положительных эмоций в самом процессе учения. Для этого используются простые приемы: смена методов работы, эмоциональность, активность учителя, интересные примеры, остроумные замечания и т.п. Нельзя повторяться, нужно находить новые оригинальные способы. Эти приемы дают не только временный успех, они способствуют росту симпатии к учителю, решают главную задачу — вырабатывают устойчивый, постоянный интерес к предмету.

Суть педагогического мастерства — это своеобразный сплав личной культуры, знаний и кругозора учителя, его всесторонней теоретической подготовки с совершенным овладением приемами обучения и воспитания, педагогической техникой и передовым опытом.

Одним из важных признаков педагогического мастерства является высокий уровень педагогической техники учителя. Учитель-мастер, владея всем арсеналом педагогических средств, выбирает из них наиболее экономные и эффективные, обеспечивающие достижение запроюктированных целей с оптимальными усилиями.

«Педагогическая техника, — читаем в Педагогической энциклопедии, — это комплекс знаний, умений, навыков, необходимых педагогу для того, чтобы эффективно применять на практике избираемые им методы педагогического воздействия как на отдельных воспитанников, так и на детский коллектив в целом. Владение педагогической техникой является составной частью педагогического мастерства, требует глубоких специальных знаний по педагогике и психологии и особой практической подготовки»^[4].

Прежде всего педагог должен владеть искусством общения с детьми, умением выбирать нужный тон и стиль, т.е. иметь индивидуальный подход к обучаемым. В отношениях с детьми необходимы простота и естественность. Нельзя говорить с учащимися, сбиваясь на искусственный тон назидательности, панибратства.

Составной элемент педагогической техники — умение воспитателя управлять своим вниманием и вниманием учащихся. Педагог постоянно имеет дело с большой группой детей, со значительным количеством выполняемых ими операций, и все это не должно уходить из-под его контроля. Очень важным для педагога является и умение по внешним признакам поведения обучаемого определять его душевное состояние. Этому нельзя не учитывать при выборе педагогических приемов. Учет действительного психологического состояния воспитанника в каждый

момент составляет основу педагогического такта и занимает важнейшее место в педагогической деятельности.

Составная часть педагогической техники — чувство темпа в педагогических действиях. Одна из причин многих ошибок состоит в том, что педагоги плохо соразмеряют темп действий, педагогических решений: они или спешат, или опаздывают, а это в любом случае снижает эффективность педагогического воздействия.

Большую группу умений и навыков педагогической техники составляют приемы выразительного показа воспитателем определенных чувств, своего субъективного отношения к тем или иным действиям обучаемых или проявления ими моральных качеств. Педагог не может оставаться равнодушным. Он радуется хорошим поступкам своих воспитанников, огорчается плохим. Его переживания всегда воспринимаются как самая реальная оценка их действий. В этом смысле мастерство педагога в какой-то мере сродни мастерству актера. Обращение учителя может быть и просьбой, и осуждением, и одобрением, и приказом. Педагог «играет» всегда одну и ту же роль — самого себя — и преследует этим только одну цель — правильно влиять на воспитанников.

Образовательный процесс — это обучение, общение, в процессе которого происходит управляемое познание, усвоение общественно-исторического опыта,

воспроизведение, овладение той или другой конкретной деятельностью, лежащей в основе формирования личности. Смысл обучения состоит в том, что педагог и ученик взаимодействуют друг с другом, иначе говоря, этот процесс двусторонний.

Благодаря обучению происходит реализация образовательного процесса, воспитательного воздействия. Воздействия преподавателя стимулируют активность обучаемого, достигая при этом определенной, заранее поставленной цели, и управляют этой активностью. Образовательный процесс включает в себя набор средств, с помощью которых создаются необходимые и достаточные условия для проявления активности обучающимся. Образовательный процесс представляет собой совокупность дидактического процесса, мотивации учащихся к учению, учебно-познавательную деятельность ученика и деятельность учителя по управлению учением.

Для того чтобы образовательный процесс был эффективным, следует различать момент организации деятельности и момент обучения в организации деятельности. Организация второй составляющей является непосредственной задачей учителя. От того, как будет построен процесс взаимодействия ученика и учителя для усвоения каких-либо знаний и информации, будет зависеть эффективность образовательного процесса. Предмет деятельности ученика в

образовательном процессе — это действия, выполняемые им для достижения предполагаемого результата деятельности, побуждаемой тем или иным мотивом. Здесь важнейшими качествами этой деятельности являются самостоятельность, готовность к преодолению трудностей, связанных с усидчивостью и волей, и оперативность, которая предполагает правильное понимание стоящих перед обучаемым задач и выбор нужного действия и темпа его решения.

Учитывая динамизм нашей современной жизни, можно говорить о том, что знания, умения и навыки также являются неустойчивыми явлениями, которые подвержены изменениям. Поэтому образовательный процесс должен быть построен с учетом обновления в информационном пространстве. Таким образом, содержание образовательного процесса составляет не только необходимость овладения знаниями, умениями, навыками, но и развитие психических процессов личности, формирование нравственно-правовых убеждений и действий.

Важной характеристикой образовательного процесса является его цикличность. Здесь цикл — это совокупность определенных актов образовательного процесса. Основные показатели каждого цикла: цели (глобальные и предметные), средства и результат (связан с уровнем освоения учебного материала,

степенью воспитанности учащихся). Выделяют четыре цикла.

Начальный цикл. Цель: осознание и понимание учащимся основной идеи и практической значимости изучаемого материала, и освоение путей воспроизведения изучаемых знаний и метода их использования на практике.

Второй цикл. Цель: конкретизация, расширенное воспроизведение изученных знаний и их явное осознание.

Третий цикл. Цель: систематизация, обобщение понятий, использование изученного в жизненной практике.

Заключительный цикл. Цель: проверка и учет результатов предыдущих циклов с помощью контроля и самоконтроля.

Цели и содержание образования

Образование — это общественно организуемый и нормируемый процесс постоянной передачи предшествующими поколениями последующим социально значимого опыта, представляющий собой становление и социализацию личности. Цель образования должна быть такой, чтобы:

ее реализация позволяла освоить с учащимися некоторый набор учебных навыков (причем должна, разумеется, соблюдаться логическая

последовательность их формирования с учетом возрастных особенностей);

продукт, получаемый в результате ее выполнения приносил какую-то общественную пользу, или, проще говоря, был нужен кому-то, кроме его автора;

при работе можно было бы реализовать свои творческие наклонности и способности;

работа над проектом имела бы выход на современные проблемы человеческого общества;

задача подразумевала бы рассмотрение ситуации в широком контексте связей в том числе и с окружающей человечество природной средой.

Разумеется, при большей детализации целей возможны и более детально проработанные требования к учебной задаче и организации работы над ней в зависимости от возраста детей и общей стратегии достижения тех или иных целей.

Источниками формирования содержания образования является культура или социальный опыт. Содержание образования состоит из четырех основных структурных элементов:

опыт познавательной деятельности, который фиксируется в форме способов ее осуществления — знаний;

опыт репродуктивной деятельности, который фиксируется в форме способов ее осуществления — умения и навыков;

опыт творческой деятельности — в форме проблемных ситуаций;

опыт эмоционально-ценностных отношений.

Каждый из вышеперечисленных видов социального опыта обладает специфическим видом содержания образования:

знания о природе, обществе, технике, мышлении и способах деятельности. Усвоение этих знаний обеспечивает формирование в сознании обучающегося точной и реальной картины мира, формирует навыки правильного методологического подхода к познавательной и практической деятельности;

опыт осуществления известных способов деятельности, воплощающихся вместе со знанием в умениях и навыках личности, усвоившей этот опыт;

опыт творческой поисковой деятельности по решению новых проблем, возникающих перед обществом. Он требует самостоятельного применения ранее усвоенных умений и навыков в новых ситуациях. Это обеспечивает развитие способностей обучающихся к самообразованию и дальнейшему формированию культурного уровня;

опыт ценностного отношения к объектам или средствам деятельности человека. Это проявляется в отношении к окружающему миру, к другим людям в поведении обучающегося, в его практической и интеллектуальной деятельности. С помощью данного

элемента образования у обучающегося формируется определенная система ценностей, которая обуславливает эмоциональное восприятие личностно-определенных объектов.

Все элементы содержания образования взаимосвязаны и взаимообусловлены. Усвоение этих элементов позволит человеку не только успешно функционировать в обществе, быть хорошим исполнителем, но и действовать самостоятельно.

Процесс обучения

Процесс обучения — педагогически обоснованная, последовательная, непрерывная смена актов обучения, в ходе которой решаются задачи развития и воспитания личности. В процессе обучения участвуют во взаимосвязанной деятельности его субъекты — учитель и ученик. Как элементы процесса обучения могут теоретически рассматриваться:

- цели и содержание образования;
- мотивы субъектов обучения;
- формы его организации;
- средства и результаты.

Взаимодействие названных элементов составляет механизм процесса обучения.

Функции процесса обучения обусловлены базисным законом, детерминирующим само его существование: объективной общественной потребностью в обучении и

усвоении молодым поколением социального опыта для его воспроизведения и развития.

Процесс обучения рассматривается на четырех уровнях:

теоретическом (обобщенной модели);

отдельных учебных предметов;

проекта конкретного осуществления процесса обучения

в форме плана для каждого урока и системы уроков;

реальном, на котором осуществляются первые три проектных уровня.

Процесс обучения отличает три группы свойств. Знание свойств процесса обучения помогает определить сферу поисков закономерностей воспитывающего обучения, область возможных педагогических инноваций, пути повышения эффективности обучения и качества образования и устранения недостатков.

Первая группа — неподменяемость другими путями функции организации усвоения молодым поколением социального опыта; единство преподавания, учения и содержания образования; единство содержательной и процессуальной сторон обучения; взаимосвязь формы предъявления преподавателем учебной информации и воспроизводящей деятельности учащихся; наличие в обучении исходных мотивов у учителя и учащихся, адекватных целям и функциям обучения; обязательность одной из организационных форм обучения;

результативность в виде разностороннего влияния на личность учащегося.

Вторая группа отличает обучение определенной цивилизации, специфического социального организма, т. е. направленность воспитания и образования и развитие личности человека; соотношение общего образования с жизнью общества; формирование социально ценной активности личности и ее готовности к самореализации. Вторая группа свойств содержательно наполняет первую.

Третья группа признаков процесса обучения обусловлена конкретным временем и зависит от знаний учителя, его гражданских и профессиональных воззрений и воли.

Средством познания и управления процесса обучения является его моделирование. Педагог имеет обширное пространство для творческой конкретизации методик, средств и путей проектирования и построения учебного процесса в целом и каждого его урока в частности.

Сложность установления закономерностей процесса обучения привела к попыткам преодолеть ее путем определения аспектов процесса, для которых эти закономерности поддаются формулировке. Ю. К. Бабанский выделил (1983 г.) следующие дидактические закономерности:

зависимость процесса обучения от общественных потребностей;

связь его с образованием, воспитанием и развитием как сторонами целостного процесса обучения;

зависимость от возможностей учащихся и внешних условий.

Классификация стилей педагогического общения включает:

- ♦ авторитарный стиль;
- ♦ демократический стиль;
- ♦ либеральный стиль.

Авторитарный стиль общения включает единоличное решение педагогом всех вопросов, касающихся жизнедеятельности обучающихся.

При демократическом стиле или стиле сотрудничества педагог ориентирован на повышение субъектной роли обучаемых во взаимодействии, на привлечение каждого к решению общих дел. Особенностью этого стиля является взаимоприятие и взаимоориентация.

Либеральный (попустительский, игнорирующий) стиль общения характеризуется стремлением педагога минимально включаться в деятельность.

Попустительский стиль общения реализует тактику невмешательства, основу которой составляют равнодушие и незаинтересованность.

К промежуточным стилям общения относятся:

- ♦ стиль педагогического общения на основе дружеского расположения;
- ♦ общение-дистанция;
- ♦ общение-устрашение;
- ♦ общение-заигрывание.

В процессе педагогического общения особое значение имеет эмпатия - сопереживание.

Эмпатия определяет успешное решение педагогических задач и установление педагогически целесообразных взаимоотношений педагогов и обучаемых.

Таким образом, педагогическое общение представляется особым видом творчества, находит свое выражение в умении передавать информацию, понять состояние учащихся, в искусстве воздействовать на партнера по общению, управлять собственным психическим состоянием.

☞ Контрольные вопросы и задания

1. В чем заключается мастерство преподавания?
2. Что необходимо учителю для успешного преподавания?
3. Что самое ценное в работе учителя?
4. Как учителю добиться успеха?
5. Сколько существует педагогических навыков?
6. Какова самая главная причина неудач учителя?
7. Что должен означать успех для учителя?

КОМБИНАЦИИ СОВРЕМЕННОГО УРОКА

План:

Триединая дидактическая цель урока, образовательный, развивающий и воспитательный аспекты урока.

Вспомогательные формы обучения.

Содержание и цели требований к учителю в современном образовательном процессе.

☞ Ключевые слова: дидактические цели, управленческие навыки, подготовка учителей, урок, современный урок, образование. методика обучения.

«По настоящему высоко может пойти лишь тот, кто знает, куда он идет». Кромвель

Проблема целенаправленности деятельности человека не нова, и в принципе она сводится к утверждению: без цели - нет управления, без цели - нет результата. Почему?

Да потому, что сама цель есть заранее запрограммированный результат, который человек должен получить в будущем в процессе осуществления той или иной деятельности.

Цель является фактором, определяющим способ и характер деятельности, средства ее достижения.

Главной формой учебно-педагогической деятельности является урок. Цель урока – это главный системообразующий элемент урока. Дидактическая цель урока имеет три основополагающих аспекта: образовательный, развивающий, воспитательный.

Триединая цель урока - это заранее запрограммированный педагогом результат, который должен быть достигнут им самим и обучающимися в конце урока.

Ключевое слово здесь "триединая". То есть цель по своей сути одна! И урок - единая целостная система деятельности, не разбитая на три отдельных этапа. То есть, в планируемом результате проявляются три вышеназванных аспекта.

Таким образом, задача учителя состоит в том, чтобы методически корректно сформулировать цель урока и спроектировать средства ее достижения.

На уроке, как правило, учитель работает с целеполаганием в трех ее аспектах: познавательном, воспитательном и развивающем.

Познавательный (образовательный) аспект цели.

Познавательный аспект цели является основным и определяющим ее аспектом. Он складывается из следующих требований:

1. Учить и научить каждого ученика самостоятельно добывать знания. Для этого учителю необходимо владеть достаточной методической подготовкой и

умениями формировать и развивать познавательную активность учащихся.

2. Осуществлять выполнение главных требований к овладению знаниями: обеспечивать полноту, глубину, осознанность, систематичность, гибкость, оперативность и прочность знаний.

3. Формировать навыки - точные, безошибочно выполняемые действия, доведенные до автоматизма в силу их многократного повторения.

4. Формировать умения - сочетание знаний и навыков, которые обеспечивают успешное выполнение деятельности.

5. Формировать ключевые, т. е. надпредметные компетенции, а именно: совокупность смысловых ориентации, знаний, умений, навыков и опыта деятельности учащихся по отношению к определенному кругу объектов реальной действительности.

Образовательные цели урока часто ставятся в очень общем виде: усвоить правило, иметь представление о законе и т. д., причем в данной формулировке это цели учителя. К тому же очень проблематично к концу урока добиться того, чтобы все учащиеся подошли к достижению такой цели. Поэтому примем во внимание мнение В. Ф. Паламарчук которая считает, что «...целесообразно при планировании образовательной цели урока указывать, какого уровня знаний, умений и навыков предлагается учащимся достигнуть на данном

уроке: репродуктивного, конструктивного или творческого».

Развивающий аспект цели

Развивающий аспект цели - это наиболее трудный для учителя аспект, при планировании которого он почти всегда испытывает затруднения. Чем это можно объяснить? Выделим две причины:

1. Нередко учитель стремится формировать новый развивающий аспект цели на каждом новом уроке, забывая при этом, что развитие ребенка происходит гораздо медленнее, чем процесс его обучения и воспитания, что самостоятельность развития очень относительна и осуществляется в значительной мере как результат правильно организованного обучения и воспитания. Отсюда следует, что один и тот же развивающий аспект цели урока может быть сформулирован к ряду уроков, порой к урокам целой темы или даже раздела.

2. В практике работы встречаются случаи недостаточного знания учителем тех областей педагогики и особенно психологии, которые связаны со структурой личности и тех ее сфер, которые нужно развивать. Чаще всего учитель сводит все развитие к развитию мышления, непозволительно сужая тем самым сферу развивающей деятельности.

Развивающий аспект состоит из нескольких блоков:

- развитие речи;

- развитие мышления;
- развитие сенсорной сферы;
- развитие двигательной сферы;

Рассмотрим каждый из перечисленных блоков.

Развитие речи учащихся предполагает проведение работы по обогащению и усложнению их словарного запаса, усложнению смысловой функции речи, усилению коммуникативных свойств речи, овладению учащимися художественными образами и выразительными свойствами языка. Учителю необходимо постоянно помнить о том, что речевое развитие - это показатель интеллектуального и общего развития ученика.

Развитие мышления в контексте развивающего аспекта цели учителя предполагает, что учитель в процессе обучения будет формировать и развивать следующие логические умения учащихся:

- анализировать;
- выделять главное;
- сравнивать;
- строить аналогии;
- обобщать и систематизировать;
- доказывать и опровергать;
- определять и объяснять понятия;
- ставить и разрешать проблему.

Каждое из этих умений имеет определенную структуру, составляющие их приемы и операции,

которые и целесообразно учителю формировать как развивающий аспект цели.

Так, например, если учитель формулирует развивающий аспект цели, как формировать умение учащихся сравнивать, то это означает, что он в течение 3-4 уроков должен формировать такие мыслительные операции, как умение определять объекты сравнения, умение выделять основные признаки и параметры сравнения, умение соотносить, сопоставлять и противопоставлять, умение устанавливать сходство и различие. Отработка всех этих умений в конечном итоге приведет учащихся к умению сравнивать. Известный психолог Г. С. Костюк неоднократно подчеркивал, что в обучении надо видеть ближайшую цель - конкретные знания, умения и навыки - и отдаленную цель - развитие учащихся. В процесс развития мышления необходимо также вплетать процессы развития воображения и фантазии, способствующие формированию мышления.

Развитие сенсорной сферы - это развитие глазомера, ориентировки в пространстве и времени, точности и тонкости различения цвета, света и тени, формы, звуков, оттенков речи.

Развитие двигательной сферы предусматривает овладение моторикой мелких мышц, умением управлять своими двигательными действиями, развивать двигательную сноровку и т. д.

Воспитывающий аспект цели

По-настоящему развивающее обучение не может не быть воспитывающим. Уместно привести высказывание Е. Ильина: «Учить и воспитывать — как «молния» на куртке: обе стороны затягиваются одновременно и накрепко неторопливым движением замка - творческой мысли. Вот эта соединяющая мысль и есть главное в уроке».

Если в процессе обучения учитель постоянно привлекает учащихся к активной познавательной деятельности, предлагает им самостоятельно разрешать проблемы, учит работать в группе, то такое обучение является не только развивающим, но и воспитывающим.

Урок обладает возможностями влиять на становление очень многих качеств личности учащихся средствами содержания учебного материала, методов обучения, форм организации познавательной деятельности учащихся. Урок должен быть направлен на воспитание правильного отношения к общечеловеческим ценностям, на формирование нравственных, трудовых, экологических, эстетических качеств личности школьника. В процессе урока складывается определенная линия воспитательного воздействия на личность учащегося через систему отношений на уроке. Н. Е. Щуркова пишет: «Воспитывающее обучение — это такое обучение, в процессе которого организуется целенаправленное формирование запланированных учителем отношений

учащихся к различным явлениям окружающей жизни, с которыми ученик сталкивается на уроке. Круг этих отношений достаточно широк. Поэтому воспитательная линия урока будет охватывать одновременно целый ряд отношений. Но эти отношения достаточно подвижны: из урока в урок, имея в виду одну воспитательную цель, педагог ставит различные воспитательные задачи. А так как становление отношений не происходит в один момент, на одном уроке, и для его формирования необходимо время, то внимание педагога к воспитательной цели и ее задачам должно быть постоянным».

Выделяют 5 объектов, с которыми ученик вступает во взаимодействие на уроке (по Н. Е. Щурковой):

1. «Другие люди». Все нравственные качества, отражающие отношение к другому человеку, должны целенаправленно формироваться и развиваться учителем на уроке независимо от предметной принадлежности. Отношение к «другим людям» проявляется через товарищество, доброту, вежливость, честность. Интегральным по отношению ко всем качествам является понятие «гуманность». Формирование гуманных отношений на уроке - первостепенная задача учителя.

2. «Я». Отношение к самому себе проявляется в таких качествах как гордость, скромность, требовательность к себе, дисциплинированность, аккуратность, ответственность. Именно эти качества являются

внешним проявлением сложившихся внутренних нравственных отношений.

3. «Общество и коллектив». Отношение ученика к ним проявляется в таких качествах, как чувство долга, ответственность, трудолюбие, толерантность, радость сопереживания успехам других - все это проявляется и в отношениях ученика к коллективу класса. Бережное отношение к имуществу школы, правосознание, работоспособность на уроке - в этом ракурсе ученик проявляет себя как член общества.

4. «Труд». Отношение ученика к труду характеризуется такими качествами как ответственное выполнение ученического долга, дисциплинированность и собранность.

5. «Родина». Отношение к ней проявляется в чувстве сопричастности к ее проблемам, в личной добросовестности и ответственности.

Вывод: цели занятия ставятся в соответствии с целями обучения и образования как системы более высокого порядка и не могут сводиться только как передача обучающимся готовых выводов науки и “целям организации” занятий – “изучить такой-то объем нового материала”, “повторить такие-то разделы программы” и т.п. Такая постановка цели в современном образовании несостоятельна. Цель занятия в современном образовании должна отличаться

конкретностью, с указанием средств ее достижения и ее переводом на конкретные дидактические задачи.

Приступая к формулировке целей урока, учитель:

- изучает требования программы;
- обращает внимание на требования к системе знаний и умений по данной теме;
- определяет приемы учебной работы, которыми важно овладеть студенту;
- выявляет ценностные ориентиры, которые могут обеспечить личную заинтересованность студента в результатах обучения.

После того, как цель определена, она становится ориентиром в отборе основного содержания, методов, средств обучения и форм организации познавательной деятельности студентов.

1. Общие положения

1.1. Формулирование цели занятия позволяет организовать деятельность студентов в конечном виде и осуществлять руководство ею. Четко сформулированная цель занятия позволяет преподавателю определить ход предстоящей на уроке работы и уровень усвоения материала:

- а) уровень представления;
- б) уровень знаний;
- в) уровень умений и навыков;
- г) уровень творчества.

1.2. Преподавателем должна ставиться цель, в выполнении которой он уверен, в связи с чем необходимо производить диагностику целей, при необходимости в группах с более слабым контингентом цель должна быть изменена.

2. Требования к формулированию целей

2.1. Цель должна быть

1. четко сформулированной;
2. понятной;
3. достижимой;
4. проверяемой;
5. конкретной.

Чётко, грамотно сформулированная цель занятия - это лишь одно, но очень важное из слагаемых педагогического мастерства, которое закладывает основу для успешного проведения урока. Если цели не сформулированы, или сформулированы не четко, значит и весь сценарий урока преподавателем построен без логического завершения.

Примеры неправильной постановки цели:

1. Изучить тему: «.....»;
2. Углубить знания студентов по теме «.....»;
3. Расширить кругозор студентов.

Все эти цели не конкретны, не проверяемы, нет критериев их достижения.

2.2. На занятиях преподаватель должен решать триединую задачу: учить, развивать, воспитывать

студента; следовательно ставить учебную (дидактическую), развивающую и воспитательную цели урока, перед преподавателем ставится методическая цель. Например, совершенствовать пошаговую систему контроля знаний студентов, используя нетрадиционную форму урока «урок-метро».

3. Формулирование учебных (дидактических) целей

3.1. Уровни усвоения знаний студентами определены государственным образовательным стандартом.

3.2. Часть материала на уроке преподаватель должен преподносить для ознакомления, чтобы студенты имели представления о каких-то фактах, событиях, что является 1 уровнем усвоения. Примерные формулировки для дидактических целей урока 1 уровня усвоения материала.

1. Обеспечить знакомство студентов с методами определения-«.....»

2. Обеспечить усвоение понятие «.....».

3. Обеспечить формирование представления (понятия)

4. Обеспечить знание учащимися каких-то понятий, определений, теорем ...

5. Обеспечить формирование умений...

Следует отметить, что материал, дающийся на I уровне, не вносится в экзаменационные билеты и контрольные задания.

3.3. 2 уровень - это уровень знаний, пересказа (репродуктивный уровень). Пример постановки целей данного уровня:

1. Обеспечить узнавание при внешней опоре...
2. Обеспечить воспроизведение по образцу;
3. Обеспечить воспроизведение по предложенному алгоритму;
4. Добиться усвоения учащимися понятий;
5. Установить уровень знаний по теме...

При формулировке целей 2 уровня усвоения можно использовать глаголы: «написать», «зарисовать», «научить», «закрепить», «обеспечить», «сформулировать», «проконтролировать», «подготовить», «сообщить» и т.д.

3.4. 3 уровень - уровень умений и навыков, это те действия, которые студенты выполняют в основном на практических занятиях. Например:

1. Способствовать овладению техникой «.....»;
2. Стремиться к выработке навыка работы с «.....»;
3. Способствовать отработке навыка определения «.....»;
4. Обеспечить систематизацию и обобщение изученного материала по теме «.....»;
5. Обеспечить отработку умений учащихся.

Здесь можно использовать такие глаголы как: «выделить», «обобщить», «применить знания», «сделать».

4. Развивающие цели урока

4.1. В целях обучения студентов пользоваться полученными знаниями: анализировать, сравнивать, оценивать, выделять главное, развивать у студента память, логическое мышление, преподаватель должен четко формулировать развивающие цели. Пример формулировки развивающих целей занятия:

создать условия для:

1. развития мышления (учить анализировать, выделять главное, сравнивать, строить аналогии обобщать и систематизировать, доказывать и опровергать, объяснять и определять понятия, ставить и решать проблемы);

2. развития элементов творческой деятельности (интуиции, пространственного воображения, смекалки);

3. развития мировоззрения;

4. развития навыков устной и письменной речи;

5. развития памяти;

6. развития критического мышления, групповой самоорганизации, умения вести диалог;

7. развития эстетических представлений и художественного вкуса;

8. развития логического мышления (на основе усвоения учащимися причинно-следственных связей, сравнительного анализа),

9. развития у обучающихся исследовательской культуры (развитие умений использовать научные методы познаний (наблюдение, гипотеза, эксперимент);

10. развития у обучающихся умений формулировать проблемы, предлагать пути их решения;

11. развития у обучающихся коммуникативной культуры (умения общаться, монологическую и диалогическую речь);

12. развития у обучающихся рефлексивной деятельности

13. развития способности четко формулировать свои мысли;

5. Воспитательные цели урока

5.1. На каждом уроке педагог должен стремиться воспитать лучшие качества в своем студенте, поэтому перед каждым уроком должны быть поставлены и воспитательные цели. Примеры формулировок воспитательных целей:

создать условия для:

1. воспитания уважения к своей Родине;

2. воспитания активной жизненной позиции, честности, человеческой порядочности;

3. формирования общечеловеческих ценностей: порядочности, тактичности, следования велению совести и чувства справедливости;

4. воспитания в обучающихся средствами урока уверенности в своих силах;

5. воспитания сознательного и серьёзного отношения обучающихся к учебной дисциплине, убеждая их в том, что полученные знания пригодятся им в будущей деятельности;

6. воспитания гуманизма и любви к прекрасному;

7. подведения обучающихся к выводу о самоценности человеческих качеств;

8. формирования взглядов (привычек, идей...);

9. воспитания чувства гордости за избранную профессию, умения управлять эмоциями;

10. воспитания сознательности обучающихся, умения защищать свою позицию, считаться с мнениями других;

11. воспитания любознательности обучающихся, нравственно-эстетического отношения к действительности с помощью экскурсий, семинаров, конференций, встреч с работниками базовых предприятий;

12. воспитания умения слушать других, культуры речи, общения;

13. воспитания способности сопереживать товарищам при их неудачах, радоваться их успехам;

14. воспитания потребности в овладении специальными знаниями, умениями, навыками;

15. воспитания веры в свои силы и потребности раскрыть потенциальные способности;

16. воспитания умения управлять собой, своим поведением.

6. Задачи урока

6.1. В отличие от цели, задачи урока призваны детализировать её, «разбить» на конкретные пути достижения. Задачи - это шаги по достижению поставленной цели. К задачам урока относятся: организация взаимодействия; усвоение знаний, умений, навыков; развитие способностей, опыта творческой деятельности, общения и др.

6.2. Задачи урока нужно формулировать так, чтобы было видно, посредством чего достигались поставленные цели урока. Если задача воспринимается студентом, то она выступает мотивом учения. Задачи урока должны находиться в сфере интересов студента, он должен знать, зачем ему нужны эти знания и где их можно применить. В общую структуру урока включается личностный опыт учащихся.

Образцы формулировки некоторых образовательных задач:

- выяснить основные отличия...
- раскрыть особенности...

- продолжить формирование навыков работы с документами.

- развивать умения высказывать свою точку зрения...

- формировать у обучающихся умения выделять главное, работать по плану и т.д.

Образцы формулировки некоторых воспитательных задач:

- развивать организаторские качества;
- развивать инициативу творчества и т.д.

Образцы формулировки некоторых развивающих задач:

- развивать критическое мышление;
- развивать умения вести диалог;
- развивать логическое мышление;
- развивать элементы воображения и т.д.

Вспомогательные организационные формы обучения используются для углубления знаний и расширения диапазона умений которые в состоянии дать урок. Они содержательно и организационно выходят за его традиционные рамки: одни – изменяя его структуру и содержание, другие – место проведения и продолжительность, третьи – состав участников и пр. Однако, несмотря на различие внешних и внутренних характеристик, все они наряду с уроком служат единой цели: передаче и усвоению социального опыта.

Для качественной передачи и усвоения знаний, а также умений оперировать ими используются лекции, конференции, семинары. Они проводятся, как правило, в пределах урока и класса, однако их подготовка и проведение отличаются от традиционного урока усвоения и применения новых знаний.

Лекция и конференция дают новые знания, но лекцию готовит и читает учитель, а конференцию готовят и проводят ученики под его руководством. Помимо усвоения новых знаний проведение лекции дает возможность учить детей конспектировать по ходу изложения материала, то есть, одновременно слушать, понимать, выделять главное, сокращать, записывать и далее работать с конспектом. Это значительно облегчает процесс усвоения материала. Полученные таким образом умения используются на конференции.

Проведение конференции предполагает не только усвоение новых знаний основной массой учащихся, но и формирование умения подбирать и передавать информацию выступающими. Кроме этого, конференция предполагает соответствующее оформление учебного процесса (демонстрационные графики, таблицы, схемы, слайды и пр.) и умение вести полемику по наиболее острым, дискуссионным вопросам (умение видеть проблемы, задавать вопросы, отвечать на них, иметь свое мнение, уметь его высказывать и отстаивать и пр.).

Семинарские занятия проводятся с целью совершенствования знаний, умений оперировать ими, а также контроля за качеством усвоения изучаемого материала. Как правило, они проводятся в старшем звене обучения, когда у школьников уже сформированы навыки самостоятельной работы, и состоят из двух частей: самостоятельной подготовки и коллективного обсуждения вынесенных на семинар вопросов.

Управление самостоятельной работой при подготовке к семинару осуществляется посредством предъявления учащимся не менее, чем за неделю до семинара, плана его проведения, в котором указываются основные вопросы, вынесенные на обсуждение, список литературы и перечень творческих заданий, если таковые имеются.

Лабораторные и практические занятия нацелены на формирование практических умений и навыков выполнения определенной работы. Если они носят поисковый характер, то дети учатся строить предположения (гипотезы), проводить опыты, обрабатывать и интерпретировать полученные результаты, формулировать выводы, выявлять закономерности, оформлять отчеты о проведенных испытаниях.

Лабораторные работы проводятся в искусственно созданных условиях (в лабораториях – учебных

кабинетах), практические – в естественных. (в теплицах, на фермах, в мастерских и пр.). И те, и другие, имеют место, как правило, в преподавании предметов естественнонаучного цикла.

При оценке лабораторной (практической) работы учитывается степень теоретической подготовленности ученика, качество практического выполнения задания и грамотность оформления отчета.

В практике работы современной школы лабораторные и практические занятия нередко объединяются в практикумы, которые обычно проводятся после изучения больших разделов учебной программы или в конце учебного года. Практикумы нацелены на формирование комплексных умений, объединяющих теорию и практику изучаемого предмета.

☞ Контрольные вопросы и задания

1. Из каких частей состоит образ школы?

Ответ:

Образ школы состоит из нескольких частей.

Основными его составляющими являются:

- 1) образ выпускника школы;
- 2) образ жизнедеятельности школы, построения в ней деятельности, общения и отношений между участниками учебно-воспитательного процесса;
- 3) представление о месте и роли отдельных индивидов и групп в жизни учебного заведения;

4) представление о взаимодействии учебного заведения с окружающей социальной и природной средой.

2. Что подразумевается под образом выпускника?

Под образом выпускника подразумевается продукт совместной творческой деятельности участников педагогического процесса (педагогов, учащихся и родителей), характеризующий их представления о наиболее важных качествах личности ребенка, которыми должен обладать выпускник образовательного учреждения.

3. Перечислите основные черты видения (образа) школы (по К.М. Ушакову):

Ответ:

Основные черты видения (образа) школы (по К.М. Ушакову):

- установка на то, каким мы хотим видеть будущее нашего образовательного учреждения;
- есть нечто, к чему стоит стремиться;
- по определению чуть-чуть туманно и грандиозно (если бы оно было ясным и четким, это не было бы видением);
- это живой, всегда неоконченный документ, который в любой момент можно дописать;

- исходная точка для достижения своеобразия образовательного учреждения;
- оно затрагивает эмоции сотрудников;
- указывает на наиболее существенные потребности и интересы;
- показывает, что мы и наши коллеги хотим создать;
- придает значимость работе, которую делают люди в учебном заведении;
- основано на двух глубоких потребностях человека: в качестве и самоотверженности (349, с. 72-73).

4. Кому принадлежит цитата: "Образ школы - это видение ее сущности окружающими"?

Ответ:

Французский исследователь П. Брекелманс.

5. Кто считается основателем системного подхода?

Ответ:

Его основателем считают австрийского биолога Л. фон Бергаланфи, который впервые изложил основные положения общей теории систем на философском семинаре в Чикагском университете.

ВЕДЕНИЕ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА ОСНОВЕ ВОСПИТАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

План:

Современные технологии воспитательной работы.

Классификация технологии воспитания.

Здоровьесберегающие технологии.

☞ **Ключевые слова:** технология, воспитательная технология, образование, педагогическое мастерство, современное образование, практика в образовании, парадигма образования

Педагогическая технология как новое направление в педагогике зародилась более сорока лет назад в США. В основе педагогической технологии лежит идея полной управляемости учебно-воспитательным процессом, его проектирование и возможность анализа путём поэтапного воспроизведения.

Педагогический процесс на основе педагогических технологий должен гарантировать достижение поставленных целей. Овладение педагогическими технологиями, умение самостоятельно разрабатывать конкретные воспитательные и образовательные технологии позволяет педагогу наилучшим образом

осуществлять профессиональную деятельность, быстрее стать мастером своего дела.

Одним из возможных путей совершенствования воспитательной работы в образовательном учреждении является освоение педагогами – практиками продуктивных педагогических идей. Чтобы повысить качество деятельности всех субъектов воспитания, участникам воспитательного процесса нужны глубокие знания о технологиях социально-педагогической и воспитательной работы.

Использование педагогических технологий позволяет наполнить воспитательный процесс конкретным содержанием, а ценностно – ориентированные педагогические идеи обогащают профессиональное сознание воспитателя.

Многие ученые, педагоги занимались толкованием этого понятия: «технология», «педагогическая технология». Это и В.М.Шепель, Б.Т.Лихачев, В.П.Беспалько, И.П.Волков, Ю.К.Бабанский, Н.Р.Талызина, В.Ф.Шаталов, С.Н.Лысенкова. И все они брали за основу происхождение слова «технология» от греческого *techne* – искусство, мастерство, умения и «логия» - наука. В толковом словаре технология -это совокупность приемов, применяемых в каком-либо деле, мастерстве, искусстве. Трактовок понятия «технология множество, на основании которых можно сделать вывод. Технология– это одновременно система

совокупности знаний, умений, навыков, методов, способов деятельности и алгоритм, научная разработка решения каких-либо проблем.

В последнее десятилетие, когда проводится колоссальная научно-исследовательская работа, направленная на решение задач, поставленных перед системой образования, описывается много различных педагогических технологий.

Педагогические технологии – это сложные системы приёмов и методик, объединённых приоритетными общеобразовательными целями, концептуально взаимосвязанными между собой задачами и содержанием, формами и методами организации учебно-воспитательного процесса, где каждая позиция накладывает отпечаток на все другие, что и создает в итоге определенную совокупность условий для развития учащихся.

Все эти технологии применяются для организации не только учебной, но и воспитательной работы в школе и в классе. Среди педагогических технологий можно выделить отдельные воспитательные технологии

Воспитательные технологии – это одно из средств воспитания, система научно обоснованных приемов и методик, способствующих установлению таких отношений между субъектами процесса, при которых в непосредственном контакте достигается поставленная

цель – приобщение воспитуемых к общечеловеческим культурным ценностям.

Воспитательные технологии включают следующие системообразующие компоненты:

- Диагностирование
- Целеполагание
- Проектирование
- Конструирование
- Организационно – деятельностный компонент
- Контрольно – управленческий компонент

Содержательный компонент наряду с правильно поставленной диагностичной целью и определяет успешность и характер воспитательной технологии. От них зависит, будет ли воспитательная технология информативной или развивающей, традиционной или лично – ориентированной, продуктивной или малоэффективной. В основном эффективность воспитательной технологии зависит от того, насколько концептуально увязаны между собой цели и содержание деятельности.

Содержанием воспитательных технологий являются:

- Научно обоснованные социализированные требования
- Передача социального опыта
- Постановка цели и анализ сложившейся ситуации
- Социализированная оценка ученика
- Организация творческого дела

• Создание ситуации успеха

Технологии воспитания классифицируют:

1. По философской основе:

- материалистические;
- прагматические;
- гуманистические,
- антропософские.

2. По научной концепции:

- поведенческие;
- деятельностные;
- интериоризаторские,
- нейролингвистического программирования.

3. По категории объекта:

- индивидуальные;
- групповые;
- коллективные;
- массовые.

Характерной особенностью воспитательной технологии является возможность воспроизведения воспитательной цепочки и её пошаговый анализ.

Рассмотрим пример самой распространенной по применению воспитательной технологии – технологии организации и проведения группового воспитательного дела (по Н.Е.Щурковой). Общая воспитательная цель любого группового дела – формирование относительно

устойчивых отношений человека к себе, окружающим, природе, вещам.

Технологическую цепочку любого воспитательного дела можно представить следующим образом:

- Подготовительный этап (предварительное формирование отношения к делу, интереса к нему, подготовка необходимых материалов)

- Психологический настрой (приветствие, вступительное слово)

- Содержательная(предметная) деятельность

- Завершение

- Проекция на будущее.

Рассмотрим отдельные воспитательные технологии, которые получили достаточно широкое распространение в массовой практике школ.

Технология здоровьесберегающая.

Цель технологии: сохранение физического и психического здоровья ребенка и обучение навыкам сохранения его. Специалисты предлагают несколько подходов к классификации здоровьесберегающих технологий. Наиболее проработанной и используемой в образовательных учреждениях является классификация, предложенная Н.К. Смирновым.

- Медико-гигиенические технологии (МГТ). К медико-гигиеническим технологиям относятся контроль и помощь в обеспечении надлежащих гигиенических условий в соответствии с регламентациями СанПиНов.

Медицинский кабинет школы организует проведение прививок учащимся, оказание консультативной и неотложной помощи обратившимся в медицинский кабинет, проводит мероприятия по санитарно-гигиеническому просвещению учащихся и педагогического коллектива, следит за динамикой здоровья учащихся, организует профилактические мероприятия в преддверии эпидемий (гриппа) и решает ряд других задач, относящихся к компетенции медицинской службы.

• Физкультурно-оздоровительные технологии (ФОТ). Направлены на физическое развитие занимающихся: закаливание, тренировку силы, выносливости, быстроты, гибкости и других качеств, отличающих здорового, тренированного человека от физически немощного. Реализуются на уроках физической культуры и в работе спортивных секций.

• Экологические здоровьесберегающие технологии (ЭЗТ)

Направленность этих технологий - создание природосообразных, экологически оптимальных условий жизни и деятельности людей, гармоничных взаимоотношений с природой. В школе это - и обустройство пришкольной территории, и зеленые растения в классах, рекреациях, и живой уголок, и участие в природоохранных мероприятиях.

• Технологии обеспечения безопасности жизнедеятельности (ТОБЖ).

Поскольку сохранение здоровья рассматривается при этом как частный случай главной задачи – сохранение жизни – требования и рекомендации этих специалистов подлежат обязательному учету и интеграции в общую систему здоровьесберегающих технологий. Грамотность учащихся по этим вопросам обеспечивается изучением курса ОБЖ.

Широко применяется в воспитательной работе технология проектного обучения, при которой учащиеся самостоятельно и охотно приобретают знания из различных источников, учатся ими пользоваться, приобретают коммуникативные умения, развивают исследовательские умения и системное мышление. Ведущая форма технологии проектного обучения – игра, во время которой дети делятся на группы, создают и защищают свой проект.

Работа системы дополнительного образования предполагает применение технологии личностно-ориентированного обучения, которая создает наиболее благоприятные условия для развития личности ученика как индивидуальности. В рамках личностно-ориентированных технологий самостоятельными направлениями выделяются гуманно-личностные технологии, технологии сотрудничества и технологии свободного воспитания.

• Гуманно-личностные технологии отличаются прежде всего своей гуманистической сущностью, психотерапевтической направленностью на поддержку личности, помощь ей. Они «исповедают» идеи всестороннего уважения и любви к ребенку, оптимистическую веру в его творческие силы, отвергая принуждение.

• Технологии сотрудничества реализуют демократизм, равенство, партнерство в субъект-субъектных отношениях педагога и ребенка. Учитель и учащиеся совместно вырабатывают цели, содержание, дают оценки, находясь в состоянии сотрудничества, сотворчества.

• Технологии свободного воспитания делают акцент на предоставление ребенку свободы выбора и самостоятельности в большей или меньшей сфере его жизнедеятельности. Осуществляя выбор, ребенок наилучшим способом реализует позицию субъекта, идя к результату от внутреннего побуждения, а не от внешнего воздействия.

Здесь следует несколько слов сказать о гуманно-личностной технологии Шалвы Александровича Амонашвили, академика РАО, известного советского и грузинского педагога - ученого и практика, который разработал и воплотил в своей экспериментальной школе педагогику сотрудничества, личностный подход.

Целевыми ориентациями гуманно – личностной технологии Ш.А.Амонашвили являются:

- способствование становлению, развитию и воспитанию в ребенке благородного человека путем раскрытия его личностных качеств;

- развитие и становление познавательных сил ребенка;

- идеал воспитания – самовоспитание.

В работе кружков, секций, клубов применяется технология обучения. Цель технологии - учет индивидуальных особенностей учащихся в такой форме, когда они группируются на основании каких-либо особенностей для отдельного обучения. Например, танцующие дети посещают танцевальный кружок, поющие вокальный, хоровой и т.д.

Технология педагогики сотрудничества может быть рассмотрена как образовательная, так и воспитательная технология. Педагогику сотрудничества надо рассматривать как особого типа «проникающую» технологию, так как её идеи вошли почти во все современные педагогические технологии. Целевыми ориентациями данной технологии являются:

- Переход от педагогики требований к педагогике отношений

- Гуманно – личностный подход к ребёнку

- Единство обучения и воспитания

Концептуальные положения педагогики сотрудничества отражают важнейшие тенденции, по которым развивается воспитание в современной школе:

- превращение школы Знания в школу Воспитания;
- постановка личности школьника в центр всей воспитательной системы;
- гуманистическая ориентация воспитания, формирование общечеловеческих ценностей;
- развитие творческих способностей ребёнка, его индивидуальности;
- возрождение национальных культурных традиций;
- сочетание индивидуального и коллективного воспитания;
- постановка трудной цели.

Технология педагогического общения – технология воспитания, основанная на взаимодействии субъектов. Основные функции педагогического общения: оградить достоинство педагога, сохранить достоинство ребенка, корректировать поведение ребенка. Ведущим принципом технологии является принятие ребенка таким, каков он есть, а не таким, каким его хочет видеть воспитатель.

Технология педагогического разрешения конфликта – технология конструктивного устранения противоречий в отношениях между субъектами. Критерий правильного разрешенного конфликта – обогащение внутреннего мира каждого из участников

конфликта. Способы разрешения конфликта; юмор, «психологическое поглаживание, компромисс, анализ ситуации, подавление партнера, разрыв связи.

Технология предъявления педагогического требования – технология воспитания, ведущим принципом которой является культуросообразность форм предъявления требования, защищающих ребенка от прямого давления. Педагогическое требование – предъявление нормы культурной жизни и организация жизнедеятельности детей на уровне данной нормы. Основные правила предъявления педагогического требования: скрытая педагогическая позиция, этикет в оформлении требования, детализация выдвигаемых требований, акцентирование на положительной программе действий, положительное подкрепление требования, терпеливое ожидание результатов.

Технология педагогической оценки поведения и поступков детей – технология воспитания, в основе которой оценка качества личности ребенка, ориентированная на нормы современной культуры. Педагогическая оценка направлена на формирование социальных норм, установок, социальной позиции, мировоззрения. Педагогическая оценка поведения и поступков детей является средством ориентации ребенка среди множества ценностей и антиценностей. Основные принципы педагогического оценивания: недопустимость сравнения ребенка с другим ребенком,

признание неприкосновенности и автономности личности и т.д.

Особого внимания заслуживает информационно-коммуникационная технология (ИКТ). Цель технологии: формирование умений работать с информацией, развитие коммуникативных способностей учащихся, подготовка личности «информированного общества», формирование исследовательских умений, умений принимать оптимальные решения.

ИКТ называют интерактивными, так как они обладают способностью «откликаться» на действия ученика и учителя, «вступать» с ними в диалог. Их можно использовать на всех этапах процесса обучения, и воспитания.

Технология индивидуального рефлексивного самовоспитания

Именно рефлексивное воспитание позволяет человеку выстраивать траекторию своей дальнейшей жизнедеятельности, реализовывать саморазвитие личности и побуждает нести ответственность за результаты своего труда.

Индивидуализированное воспитание – такая организация воспитательного процесса, при которой индивидуальный подход, индивидуализация воспитания и индивидуальная модель взаимодействия учителя и ученика являются приоритетными.

Индивидуализированное воспитание предполагает развитие или коррекцию индивидуального сознания через механизм саморегуляции. Основная задача применения рефлексивной технологии – обеспечение помощи воспитаннику, поддержки в трудной работе по самостроительству.

Технологии воспитания на основе системного подхода

Ведущей идеей здесь является ориентация на личность школьника, его интересы и способности. Определяющую роль в комплексе идей играет педагогическая концепция коллектива. Она опирается на идеи системности, комплексности воспитания, интеграции педагогических воздействий, необходимости коллективного творчества.

Целевые ориентации:

- Формирование личности – главная цель школы.
- Сверхцель – всесторонне и гармонически развитая личность.
- Развитие социальной активности.
- Формирование ответственности, гражданского самосознания.
- Развитие творческих способностей детей.
- Превращение школы в большую воспитательную систему.
- Формирование целостной научно обоснованной картины.

-Создание доброжелательных отношений педагогического коллектива, учеников и родителей.

-Приобщение детей к общечеловеческим ценностям: Земля, Отечество, Семья, Труд, Знания, Культура, Мир, Человек.

Технология самосовершенствования личности школьника

(Герман Константинович Селевко, руководитель Центра развития и саморазвития личности Международной Академии наук педагогического образования, академик) основывается на широком использовании самоуправляющихся (психогенных) механизмов развития личности. В содержание образования вводится методологическая компонента - учащиеся вооружаются знаниями и умениями саморазвития, включаются в адекватную деятельность. Технология саморазвития личности позволяет:

- осуществлять переход от воспитания к самовоспитанию;
- формировать личность, стремящуюся к саморазвитию, самосовершенствованию;
- формировать устойчивую мотивацию к учению как к жизненно важному процессу.

Среди прочих известных и отлично зарекомендовавших себя в практике воспитательной работы: технология коллективного творческого воспитания И.П.Иванова, технология гуманного

коллективного воспитания В.А.Сухомлинского. Несмотря на то, что эти технологии были разработаны и внедрены более полувека назад, их содержание также актуально и в наши дни.

Технология коллективного творческого воспитания Игоря Петровича Иванова

Технология коллективного творческого воспитания (другие названия: педагогика общей заботы, коммунальская методика, методика коллективных творческих дел) была разработана и внедрена Игорем Петровичем Ивановым, доктором педагогических наук Российской Академии образования, профессором и его сподвижниками. Организация творческого воспитания - это организация определённого образа жизнедеятельности коллектива, охватывающая все практические дела, отношения. Технология коллективного творческого воспитания – это такая организация совместной деятельности взрослых и детей, при которой все участвуют в коллективном творчестве, планировании и анализе результатов.

Технология гуманного коллективного воспитания Василия Александровича Сухомлинского.

Главная цель: нравственно – воспитанный мыслитель, любящий Родину и свободу.

Конечная цель воспитания: умный, добрый, честный, порядочный человек.

Подцели: воспитание гуманистических отношений, чувства красоты. Человечности, сострадания, уважения к родителям.

Идеи и принципы:

- в воспитании нет главного и второстепенного;
- воспитание – это прежде всего человековедение;
- эстетическое, эмоциональное начало в воспитании: внимание к природе красота родного языка, эмоциональная сфера духовной жизни и общения детей, чувство удивления;
- принцип единства: обучения и воспитания, научности и доступности, наглядности и абстрактности, строгости и доброты, различных методов;
- культ Родины, культ труда, культ матери, культ книги, культ природы;
- приоритетные ценности: совесть, добро, справедливость;

В настоящее время широко применяются педагогические технологии авторских школ.

Технология «Экология и диалектика» Льва Васильевича Тарасова, кандидата педагогических наук, профессора. Термин экология подчеркивает ориентацию учебно-воспитательного процесса на реальную жизнь, на проблемы, которые предстоит решать человечеству, в первую очередь - экологическую дилемму: либо погибнуть вместе с природой, либо отыскать пути совместной эволюции. Термин диалектика подчеркивает

ориентацию школы на диалектическое, развивающее, вероятностное мышление. Технология «Экология и диалектика» использует в комплексе многие инновации в педагогике и психологии, применима к самым различным школам.

Модель трудового воспитания Александра Александровича Католикова, педагога – новатора, по системе коммуны А.С. Макаренко: дети приучаются к созидательному труду, проходят производственную практику по программам агрошколы. Некоторые концептуальные идеи: труд – основа формирования личности; интерес и внимание к каждому ребенку; у ребенка должен быть личный интерес, поиск, «аппетит к жизни», соединение обучения с производительным трудом в форме школы-хозяйства; школьный макаренковский коллектив, педагогика параллельного действия; детское самоуправление и самоконтроль и др.

В заключении следует отметить, что владение педагогическими технологиями обеспечивает педагогу возможность организации педагогического воздействия в соответствии с его основным назначением – переводом ребенка в позицию субъекта. А это означает, что уровень овладения педагогической технологией для нас должен быть не элементарным, а профессиональным.

☝ Контрольные вопросы и задания

1. Кто является молодым педагогом?
2. Что такое школа молодого педагога?
3. Что дают молодым учителям?
4. Каким должен быть молодой специалист?
5. Кто такой молодой специалист в образовании?
6. Когда Учитель считается молодым специалистом?

успешному вхождению в профессиональную деятельность молодого педагога.

Задачи:

1. Обеспечить наиболее лёгкой адаптации молодых специалистов в коллективе, в процессе адаптации поддержать педагога эмоционально, укрепить веру педагога в себя;

2. Использовать эффективных форм повышения профессиональной компетентности и профессионального мастерства молодых специалистов, обеспечить информационное пространство для самостоятельного овладения профессиональными знаниями;

3. Совместно планировать карьеру молодых специалистов с наставником,

4. Приобщать молодых специалистов к корпоративной культуре (под корпоративной культурой мы понимаем устойчивый, сложившийся в процессе жизнедеятельности учреждения, стиль работы его сотрудников, принципы организации внутренних процессов учреждения и стратегии деятельности, обеспечивающих стабильное функционирование и развитие) учреждения, объединять вокруг традиций ОУ.

Работа с молодыми специалистами строится с учетом трех аспектов их деятельности:

1. Учитель высшей квалификационной категории - молодой специалист.

2. Молодой специалист - коллега.

3. Молодой специалист - учащиеся, родители.

Система мероприятий в работе с молодыми специалистами:

- создание условий для легкой адаптации молодого специалиста на работе;

- обеспечение необходимыми знаниями, умениями, навыками;

обеспечение методической литературой, материалами перспективного планирования, дидактическими материалами, опытом коллег;

-формирование авторитета педагога, уважения, интереса к нему у детей и их родителей;

-оказание поддержки со стороны коллег.

Процесс повышения профессионализма молодых специалистов строится с учётом факторов:

- уровня базового образования;

- индивидуальных особенностей;

- уровня профессиональных потребностей педагога (каких результатов в своей деятельности хотят добиться);

- практического опыта работы с детьми

Процесс наставничества затрагивает интересы трёх субъектов взаимодействия: обучаемого, самого наставника и ОУ.

Оценка деятельности молодых специалистов:

- аттестация на квалификационную категорию
- мониторинг профессиональной деятельности молодого специалиста
- регулярная оценка (ежеквартальная, ежегодная) влияет на премию и другие стимулирующие выплаты.

В ходе этой оценки учитывается отношение к своим обязанностям, выполнение инструкций, выполнение индивидуальных планов работы и развития сотрудников, вклад в реализацию задач ОУ.

Обучение молодых специалистов:

- обучение педагога на рабочем месте, практика наставничества, участие в работе педагогических объединений;
- самообразование - самостоятельное изучение образовательной программы, работа по плану саморазвития;
- обучение на курсах ПК;
- организация методического сопровождения деятельности молодых специалистов.

Решать поставленные задачи нужно с учетом того, что в своем профессиональном становлении молодой специалист проходит несколько этапов:

Организация наставничества

Одной из важнейших задач школьной администрации является организация профессиональной адаптации молодого педагога к

учебно-воспитательной среде. Решить эту проблему поможет создание системы школьного наставничества.

Современной школе нужен профессионально компетентный, самостоятельно мыслящий педагог, психически и технологически способный к реализации гуманистических ценностей на практике, к осмысленному включению в инновационные процессы. Однако, как показывает анализ школьной действительности и социальнопедагогических исследований, даже при достаточно высоком уровне готовности к педагогической деятельности личностная и профессиональная адаптация молодого учителя может протекать длительно и сложно.

Несмотря на то что наставничество как одна из форм работы с молодыми специалистами существует давно, тем не менее администрация образовательных учреждений нуждается в методической литературе, в которой бы содержался материал о том, как организовать наставничество в школе.

Для молодого специалиста вхождение в новую деятельность сопровождается высоким эмоциональным напряжением, требующим мобилизации всех внутренних ресурсов. Решить эту стратегическую задачу поможет создание гибкой и мобильной системы наставничества, способной оптимизировать процесс профессионального становления молодого учителя, сформировать у него мотивации к

самосовершенствованию, саморазвитию, самореализации. В этой системе отражена жизненная необходимость молодого специалиста получить поддержку опытного педагоганаставника, который готов оказать ему практическую и теоретическую помощь на рабочем месте и повысить его профессиональную компетентность. Возврат к наставничеству в современном образовательном процессе как форме работы с молодыми педагогами указывает на недостаточность других используемых управленческих и образовательных технологий подготовки специалистов и возможность применить этот тип отношений как резерв успешного управления профессиональным становлением личности.

В последнее время все чаще наставничество подменяют другими понятиями: "тьюторство", "коучинг", "менторинг".

В современной педагогике используются два термина: "наставничество" и "тьюторство", последнее понятие получило широкое распространение в странах Европы и Северной Америки. Тьюторство - это иной опыт, иная система воспитания, появилось в Узбекистане в связи с тем, что созданная система наставничества в конце 90х годов прошлого века была разрушена. Тьютор - наблюдатель за воспитанниками, в английском языке - домашний учитель, репетитор, воспитатель. Наставничество - это социальный

институт, осуществляющий процесс передачи и ускорения социального опыта, форма преемственности поколений. Кроме того, наставничество - одна из наиболее эффективных форм профессиональной адаптации, способствующая повышению профессиональной компетентности и закреплению педагогических кадров.

Задача наставника - помочь молодому учителю реализовать себя, развить личностные качества, коммуникативные и управленческие умения. Но при назначении наставника администрация образовательного учреждения должна помнить, что наставничество - это общественное поручение, основанное на принципе добровольности, и учитывать следующее: педагог-наставник должен обладать высокими профессиональными качествами, коммуникативными способностями, пользоваться авторитетом в коллективе среди коллег, учащихся (воспитанников), родителей. Желательно и обоюдное согласие наставника и молодого специалиста в совместной работе.

Поскольку наставничество является двусторонним процессом, то основным условием эффективности обучения наставником молодого специалиста профессиональным знаниям, умениям и навыкам является его готовность к передаче опыта. Педагог-наставник должен всячески способствовать, в частности и личным примером, раскрытию профессионального потенциала

молодого специалиста, привлекать его к участию в общественной жизни коллектива, формировать у него общественно значимые интересы, содействовать развитию общекультурного и профессионального кругозора, его творческих способностей и профессионального мастерства. Он должен воспитывать в нем потребность в самообразовании и повышении квалификации, стремление к овладению инновационными технологиями обучения и воспитания.

Когда молодой учитель приступает к профессиональной деятельности, он, конечно же, нуждается в поддержке. Поэтому наставнику необходимо обратить внимание молодого специалиста:

- " на требования к организации учебного процесса;
- " требования к ведению школьной документации;
- " формы и методы организации внеурочной деятельности, досуга учащихся;
- " ТСО (инструктирование по правилам пользования, технике безопасности, возможности использования в практической деятельности);
- " механизм использования (заказа или приобретения) дидактического, наглядного и других материалов.

Обеспечить поддержку молодым педагогам в области:

- " практического и теоретического освоения основ педагогической деятельности (подготовка, проведение и

анализ урока; формы, методы и приемы обучения; основы управления уроком и др.);

" разработки программы собственного профессионального роста;

" выбора приоритетной методической темы для самообразования;

" подготовки к первичному повышению квалификации;

" освоения инновационных тенденций в отечественной педагогике и образовании;

" подготовки к предстоящей аттестации на подтверждение или повышение разряда.

Руководитель образовательного учреждения совместно с заместителями, председателем методического объединения (методических кафедр), учителем наставником, выстраивая систему работы с молодыми специалистами, должен осуществлять учет различных траекторий профессионального роста молодого педагога (специализация, дополнительная специальность, должностной рост).

Выбор формы работы с молодым специалистом должен начинаться с вводного анкетирования, тестирования или собеседования, где он расскажет о своих трудностях, проблемах, неудачах. Затем определяется совместная программа работы начинающего учителя с наставником. Чтобы взаимодействие с молодыми специалистами было конструктивным, наставнику

необходимо помнить, что он не может и не должен быть ментором, поучающим молодого и неопытного преподавателя или только демонстрирующим свой собственный опыт. Наставничество - это постоянный диалог, межличностная коммуникация, следовательно, наставник прежде всего должен быть терпеливым и целеустремленным. В своей работе с молодым педагогом он должен применять наиболее эффективные формы взаимодействия: деловые и ролевые игры, работу в "малых группах", анализ ситуаций, самоактуализацию и пр., развивающие деловую коммуникацию, личное лидерство, способности принимать решения, умение аргументировано формулировать мысли.

Организация наставничества - это одно из важных направлений деятельности любого руководителя. Человек становится успешным наставником только в том случае, если он эффективно реализует навык наставничества. Руководителю образовательного учреждения следует стремиться к неформальному подходу в обучении педагогической молодежи: обучаюсь - делая; делаю - обучаясь; формировать общественную активность молодых учителей, обучать их объективному анализу и самоанализу. Не следует бояться таких форм работы с молодежью, когда они сами становятся экспертами: присутствуют друг у друга на уроках, посещают уроки своих старших коллег, рефлексуют, обмениваются опытом, мнениями.

Целесообразно также проводить анкетирование молодых педагогов (приложение 1). Существует много видов анкет для учителя, применяемых в зависимости от цели. Приведем пример обработки результатов одной из анкет, используемой наставниками в школе № 547 ЮАО г. Москвы.

Цели анкетирования:

" выявить положительное в методической работе и наметить проблемы, над которыми нужно работать в следующем году;

" проследить достижения молодых педагогов по самообразованию, обновлению содержания образования для составления банка данных успешности работы;

" выявить степень участия молодых педагогов в реализации единой методической темы школы "Дифференцированное обучение учащихся как залог повышения качества образовательного процесса".

В результате анкетирования выяснилось, что:

наиболее удачными, по мнению молодых учителей, были следующие направления методической работы:

" знакомство с теорией дифференцированного обучения;

" обмен имеющимся опытом по данной теме;

" методические недели;

педагогам-наставникам необходимо:

" продолжить работу над учебнометодической темой по дифференциации обучения;

" ознакомить молодых педагогов с новыми педагогическими технологиями;

" разработать программу внедрения регионального компонента в образовательный процесс;

" использовать как оптимальную форму методической работы методические недели;

" включить в план работы информирование молодых учителей о новых и параллельных программах и учебниках.

Большую эффективность по сравнению с традиционными формами работы (беседами, консультациями, посещением и обсуждением уроков) имеют новые нетрадиционные или модернизированные: психологические тренинги, творческие лаборатории, психологопедагогические деловые игры, диспуты, конкурсы, круглые столы совместно с родителями и учениками, "мозговые штурмы", разработка и презентация моделей уроков, презентация себя как учителя, классного руководителя, защита творческих работ, передача педагогического опыта от поколения к поколению учителями-мастерами. Именно они ускоряют процесс вхождения начинающего учителя в образовательную, педагогическую среду. Он чувствует себя увереннее, закрепляется его убеждение в правильном выборе профессии. В результате молодые коллеги смело идут на аттестацию на более высокую

квалификационную категорию, растет их профессионализм.

Положительно себя зарекомендовала такая нетрадиционная форма работы наставника, как проведение аукциона педагогических идей, которые за недостатком практического опыта представляют только теоретический материал. В процессе такого общения учителя отмечают для себя все интересное, что они хотели бы применить в своей работе, но у них возникают вопросы, на которые пока нет ответа. Вот тут и возможно объединение опытных учителей-наставников и молодых педагогов, которые помогут друг другу.

Работа с молодыми специалистами будет более эффективной, если администрация школы и наставники подготовят им различные "памятки":

- " обязанности классного руководителя (приложение 2);
- " организация работы с неуспевающими учащимися;
- " анализ и самоанализ урока;
- " как правильно организовать работу с родителями;
- " методические рекомендации по проведению родительского собрания, внеклассных мероприятий и др.

Администрация школы или учитель-наставник могут создать портфолио молодого специалиста, куда вносятся педагогические находки, достижения, анкеты с отзывами на проведенные уроки и т. д. Это дает

возможность увидеть динамику в профессиональном становлении молодого учителя в процессе наставнической деятельности. Портфолио - своеобразный паспорт повышения профессионального уровня педагога, свидетельствующий о его способностях, самоорганизации, коммуникативных навыках, отвечающий его потребности в практической самореализации. Кроме того, портфолио может быть использован и как форма полного и разностороннего представления молодого специалиста к аттестации на повышение квалификационного разряда. Создание такого документа позволяет избежать формализма в деятельности наставника, целенаправленно и системно подходить к отбору форм и методов работы с начинающим учителем, адекватно оценивать результаты профессионального роста и позитивных изменений в его профессиональной деятельности. Портфолио может вести и сам молодой учитель, отмечая в нем повышение своей профессиональной компетентности и достижения в личностном росте.

Организация наставничества в процессе повышения профессиональной компетентности молодого учителя носит поэтапный характер и включает в себя формирование и развитие функциональных и личностных компонентов деятельности начинающего педагога (проектировочного, организационного, конструктивного, аналитического) и соответствующих

им профессионально важных качеств на основе "Я - концепции". Поэтому наставник может выстраивать свою деятельность в три этапа:

1й этап - адаптационный. Наставник определяет круг обязанностей и полномочий молодого специалиста, а также выявляет недостатки в его умениях и навыках, чтобы выработать программу адаптации.

2й этап - основной (проектировочный). Наставник разрабатывает и реализует программу адаптации, осуществляет корректировку профессиональных умений молодого учителя, помогает выстроить ему собственную программу самосовершенствования.

3й этап - контрольнооценочный. Наставник проверяет уровень профессиональной компетентности молодого педагога, определяет степень его готовности к выполнению своих функциональных обязанностей.

Целесообразность подобной этапности при управлении процессом профессионального становления молодого учителя и его одновременного включения в процессы самоорганизации, саморазвития и самопроектирования продемонстрировал эксперимент, проведенный Центром наставничества молодых специалистов образовательных учреждений г. Москвы. Он показал, что процесс наставничества отражает тенденцию восхождения молодого учителя от репродуктивного (нормативного) уровня к инновационному. Поэтапная программа эксперимента по

оказанию помощи молодому учителю в профессиональном становлении представлена в приложении 3.

На "адаптационном" этапе эксперимента мы исходили из того, что профессиональное становление молодого учителя связано не только с умением решать известные задачи, но и с наличием мотивационной готовности к поиску и решению задач за пределами любого внешнего контроля. Мотивация к профессиональной деятельности способствует самораскрытию его личности. Молодой педагог может успешно овладеть профессиональными умениями, проявлять некоторые способности и в то же время индифферентно относиться к своей профессиональной деятельности, что выражается в низкой восприимчивости к повышению своего профессионального уровня. Поэтому на первом "адаптационном" этапе эксперимента наставниками было организовано диагностическое сопровождение методической работы с молодыми учителями. Система диагностического сопровождения включала в себя: эксперимента мы исходили из того, что профессиональное становление молодого учителя связано не только с умением решать известные задачи, но и с наличием мотивационной готовности к поиску и решению задач за пределами любого внешнего контроля. Мотивация к профессиональной деятельности способствует

самораскрытию его личности. Молодой педагог может успешно овладеть профессиональными умениями, проявлять некоторые способности и в то же время индифферентно относиться к своей профессиональной деятельности, что выражается в низкой восприимчивости к повышению своего профессионального уровня. Поэтому на первом "адаптационном" этапе эксперимента наставниками было организовано диагностическое сопровождение методической работы с молодыми учителями. Система диагностического сопровождения включала в себя:

- " определение направлений и содержания диагностики;

- " построение технологии планирования методической работы на основе результатов диагностики;

- " разработку технологии оценки эффективности методической работы.

Для определения направлений методической работы и ее содержания в ходе диагностики Центром наставничества были выявлены проблемы, которые испытывает молодой учитель в начале своей профессиональной деятельности. Основным методом работы на первом этапе эксперимента являлось посещение наставником уроков молодых специалистов и выявление возникающих у них затруднений.

На "проектировочном" этапе эксперимента наставниками в зависимости от цели определялась форма методической работы: координационно-методический совет; экспериментальная работа; групповая; массовые (семинар, педсовет, методические недели, методические совещания, информационные совещания, ярмарка педагогических идей, научно-практическая конференция, творческие педагогические конкурсы "Педагогический дебют", "Учитель года"); индивидуальные (самообразование, аттестация, консультации, обобщение передового педагогического опыта, индивидуальные программы, внутришкольный контроль) формы. Кроме того, были разработаны занятия для проведения "Школы молодого учителя" (приложение 4).

Для оказания помощи молодым учителям в повышении профессиональной компетентности наставники составили целевую программу сотрудничества с ними, что потребовало четкого осознания целей и задач. Были определены "болевы́е точки" в педагогической деятельности начинающих учителей с целью предупреждения типичных ошибок в обучении, формирования устойчивых принципиальных позиций в проведении урока.

Данная программа дала возможность:

" дифференцированно и целенаправленно планировать методическую работу на основе

выявленных потенциальных возможностей молодого учителя;

" повышать профессиональный уровень педагога с учетом его потребностей, затруднений, достижений;

" развивать творческий потенциал молодых педагогов, мотивировать их участие в инновационной деятельности; проследить динамику развития профессиональной деятельности каждого педагога;

" повышать продуктивность работы педагога и результативность учебно-воспитательного процесса в образовательном учреждении;

" создать условия для удовлетворения запросов по самообразованию молодых учителей.

На данном этапе наставники использовали информационные методы (лекции на занятиях "Школы молодого учителя", педагогические чтения и др.); творческие методы решения задач: проблемные, инверсионные, способствующие развитию гибкого, оригинального мышления; индивидуальную и коллективную формы работы.

На "контрольно-оценочном" этапе эксперимента усилия наставников были направлены на активизацию и закрепление мотивов деятельности молодых педагогов, овладение эффективными способами преодоления трудностей, возникающих в ходе работы.

Педагогами-наставниками были тщательно подобраны формы и методы обучения молодых

учителей в процессе их инновационной деятельности: проблемно-деловая игра; рефлексивно-деловая игра; работа в составе творческой группы; лекция, семинар, практическое занятие; педагогические чтения; "педагогический ринг"; ярмарка педагогических идей; просмотр видеофильмов отснятых уроков; групповые и индивидуальные консультации; посещение и анализ открытых уроков; мастерклассы; педагогические мастерские.

Знакомство с новыми технологиями происходило на лекциях и во время педагогических чтений. Но этого оказалось недостаточно для формирования практических умений. Поэтому наставники применили комплексные методы работы: педагогические мастерские, мастерклассы, работу в творческих группах, где молодой учитель изучал передовой педагогический опыт, участвовал в профессиональных дискуссиях, готовил дидактические материалы, давал открытые уроки и др. Совместная работа способствует поддержанию высокой степени мотивации, в группе молодой учитель обсуждает свои профессиональные проблемы и получает реальную помощь от коллег.

Наставничество должно стимулировать потребности молодого педагога в самосовершенствовании, способствовать его профессиональной и личностной самореализации. Всестороннее рассмотрение эффективности системы наставничества позволит руководителям

образовательных учреждений, педагогам-наставникам быстро и качественно решать задачи профессионального становления молодых учителей, включать их в проектирование своего развития, оказывать им помощь в самоорганизации, самоанализе своего развития, повышать их профессиональную компетентность.

Специфика педагогической деятельности заключается в выходе в социальный контекст в системе отношений «Я и Другие», что актуализирует личностный план в рефлексии. Это связано с необходимостью анализа и осмысления другого человека - партнера по взаимодействию, а также рефлексивного самоанализа и самооценки.

Отличие профессиональной рефлексии педагога от других видов рефлексивных процессов проявляется в том, что её смыслообразующим, «ядерным» отношением является отношение «педагог - воспитанник».

Рефлексивно мыслить для педагога - значит соотносить свое профессиональное действие с воспитанником, на которого оно направлено, с позиции оценки его эффективности для личностного и интеллектуального развития воспитанника.

Рефлексия такого рода, когда в сознании отражается не только свое действие, но и другой человек, на который это действие направлено, требует особой личностной позиции педагога, основанной, во-первых, на профессионально-личностной центрации педагога на

воспитаннике, когда в любой учебной/воспитательной ситуации на первом плане для педагога оказываются права, интересы и сама индивидуальность каждого воспитанника.

Во-вторых, для практической реализации такой центрации педагога необходима его личностная включенность в учебной/воспитательной ситуацию, переживаемая им как осознание своей причастности и ответственности за ее исход.

Структура педагогической рефлексии включает два плана - операциональный и личностный.

Операциональный план структуры педагогической рефлексии представлен конструктивными, прогностическими и мотивационными компонентами, соответствующими важнейшим сторонам его практической деятельности (конструирование и адаптация учебного материала в соответствии с возможностями воспитанника, прогнозирование его возможных затруднений, стимулирование его самостоятельных действий при решении задачи и т.п.).

Личностный план рефлексивного мышления педагога раскрывается в его профессионально-личностной центрации на воспитаннике в процессе обучения (субъектная направленность), а также в его личностной включенности в рефлексивно отображаемую учебную/воспитательную ситуацию, что проявляется в осмыслении им своей причастности и

ответственности за результаты учебной деятельности воспитанника.

Основным условием возникновения рефлексии являются затруднения в деятельности. Преодолеть затруднения возможно только при его вычлениении и осознании. В педагогической профессии рефлексия занимает одну из важных ролей. Постоянный рефлексивный обзор своей теоретической базы с позиции ежедневной профессиональной практики позволяет педагогу стать компетентным в своем профессиональном деле. Основатель аналитической психологии К. Юнг утверждал, что педагог обречен быть компетентным.

Компетентность - это особый тип организации знаний, обеспечивающий возможность принятия эффективных решений в определенной предметной области деятельности. Исследования психологической природы компетентности позволили М. А. Холодной выделить следующие признаки типа организации знаний, которые отличают компетентного человека:

- разнообразие (множество разных знаний о разном);
- артикулированность (элементы знания четко выделены, при этом все они находятся в определенных взаимосвязях между собой);
- гибкость (как содержание отдельных элементов знания, так и связи между ними, могут быстро меняться

под влиянием тех или иных объективных факторов, в том числе и тогда, когда знание превращается в незнание);

- быстрота актуализации в данный момент в нужной ситуации (оперативность и легкодоступность знания);

- возможность применения в широком спектре ситуаций (в том числе способность к переносу знания в новую ситуацию);

- выделенность ключевых элементов (в многообразии знаний относительно данной предметной области отдельные факты, положения, определения сознаются как самые важные, решающие для её понимания);

- категориальный характер (определяющая роль того типа знания, которое представлено в виде общих принципов, общих подходов, общих идей);

- владение не только декларативным знанием (знанием о том, «что»), но и процедурным знанием (знанием о том, «как»);

- наличие знания о собственном знании - результат рефлексивного самоконтроля.

Профессиональная компетентность педагога - качественная характеристика личности специалиста, включающая систему научно-теоретических знаний в предметной области и в области педагогики и психологии.

Компоненты профессиональной компетентности педагога:

- мотивационно-волевой компонент включает в себя: мотивы, цели, потребности, ценностные установки, стимулирует творческое проявление личности в профессии; предполагает наличие интереса к профессиональной деятельности;

- функциональный (от лат. *functio* – исполнение) компонент в общем случае проявляется в виде знаний о способах педагогической деятельности, необходимых учителю для проектирования и реализации той или иной педагогической технологии;

- коммуникативный (от лат. *communico* – связываю, общаюсь) компонент компетентности включает умения ясно и четко излагать мысли, убеждать, аргументировать, строить доказательства, анализировать, высказывать суждения, передавать рациональную и эмоциональную информацию, устанавливая межличностные связи, согласовывать свои действия с действиями коллег, выбирать оптимальный стиль общения в различных деловых ситуациях, организовывать и поддерживать диалог;

- рефлексивный компонент проявляется в умении сознательно контролировать результаты своей деятельности и уровень собственного развития, личностных достижений; сформированность таких качеств и свойств, как креативность, инициативность,

нацеленность на сотрудничество, сотворчество, склонность к самоанализу. Рефлексивный компонент является регулятором личностных достижений, поиска личностных смыслов в общении с людьми, самоуправления, а также побудителем самопознания, профессионального роста, совершенствования мастерства, смыслотворческой деятельности и формирования индивидуального стиля работы.

Указанные характеристики профессиональной компетентности педагога нельзя рассматривать изолированно, поскольку они носят интегративный, целостный характер, являются продуктом профессиональной подготовки в целом [4].

Роль рефлексии значима и в осмыслении педагогом своего профессионального опыта, так как используется не сам по себе опыт, а мысль, выведенная из него (К.Д. Ушинский). Соединение опыта профессионала и его рефлексии дает, по мнению Д. Познера, ключ к развитию профессионального мастерства: «опыт + рефлексия = развитие». Рефлексивная интеграция теоретических знаний педагога и его практического опыта порождают качественно новое образование профессионала, наполненное личностным смыслом - ведущие идеи, которые принимают на себя регулирующую его деятельность функцию. Убеждения, ценностные ориентации, личностные установки педагога - это ядро любой ведущей идеи. Кроме того, ведущая идея имеет и

предметный план: это основные принципы, которыми руководствуется педагог при подборе методов обучения, способов подачи учебного материала, установления стиля общения с обучающимися и коллегами.

Рефлексивное осмысление способствует «дозреванию» ведущих идей до уровня их внутреннего принятия. В результате повышается «чувствительность» педагога к проблемам профессиональной реальности, потенциал его практического мышления обогащается авторскими стратегиями (умение мыслить по-своему, самобытно), что позволяет ему, выявляя в конкретном явлении его общую педагогическую суть, принимать наиболее эффективные решения.

Овладение педагогом культурой рефлексивного анализа своего профессионального опыта способствует его профессиональной и личностной зрелости, т.е. мудрого педагога. К качествам мудрого человека исследователи относят способность быть наблюдательным и восприимчивым, видеть сущность явлений и уметь принимать разумные решения в сложных профессиональных обстоятельствах; быть открытым к любой информации и согласовывать разные точки зрения; понимать и принимать проблемы других людей; не быть категоричным в суждениях и оценках, быть критичным в оценке любого знания, в том числе и собственного. Для мудрого человека характерна вопросно-ответная форма знания, в котором высок

удельный вес чувства сомнения, родственного природе рефлексии. Педагог и мудрость: в социальном смысле - ожидаемое родство понятий. В профессиональном практическом смысле - цель, которую педагог ставит перед собой и добивается всю свою жизнь.

Рефлексия является мощным катализатором профессионального и личностного роста педагога. По утверждению А. А. Бизяевой, рефлексия педагога присутствует в:

- в профессиональном мышлении и самосознании педагога;
- в учебном взаимодействии с учеником;
- в создании имиджа педагога;
- в профилактике профессиональной деформации личности учителя [2].

В. Г. Аникина, видит значение рефлексии в решении педагогом проблемно-конфликтных ситуаций (ПКС) [1].

Содержание рефлексии на различных этапах педагогической деятельности

В трактовке рефлексивных процессов в отечественной литературе сложились два подхода: 1) рефлексивный анализ сознания, ведущий к разьяснению значений объектов, и их конструирование; 2) рефлексия как понимание смысла межличностного общения. В связи с этим выделяются следующие рефлексивные процессы: самопонимание и понимание другого, самооценка и оценка другого, самоинтерпретация и

интерпретация другого. Рефлексия - это не просто знание или понимание субъектом самого себя, но и выяснение того, как другие знают и понимают «рефлексирующего», его личностные особенности, эмоциональные реакции и когнитивные (связанные с познанием) представления.

Е. В. Пискунова утверждает, что для обеспечения системности обновлений каждый педагог должен быть адаптирован к изменениям в профессиональной деятельности, обладать сформированной способностью понимания самого себя и окружающей среды, быть готовым к постоянному самообразованию и практической деятельности [7].

В.А. Слостенин утверждает, что содержание рефлексии различно на различных этапах педагогической деятельности [10]. Рефлексия на процессы и компоненты деятельности еще более усложняется из-за необходимости фиксации результатов деятельности и их соотношения с прогнозируемой целью (оценка деятельности), содержанием образа «Я» и другими элементами «Я-концепции» (самооценка).

Каждый из уровней рефлексии определяет особенное содержание возможностей, осознания и переживания учителя. При рефлексии на границы возможностей, фиксации разницы между собой и другими у педагога возникает состояние переживания противоречия, желание разрешить его. Знание и использование

резервов по осознанию и изменению ограничений приводит учителя к переживанию успеха в педагогической деятельности.

Рефлексивные процессы в самосознании педагога

Важнейшей сферой рефлексивного анализа педагога является его профессиональное самосознание. Способность педагога анализировать и оценивать свои чувства и отношения, сильные и слабые стороны своей личности, степень их соответствия профессиональным задачам свидетельствует о его психологической зрелости.

Условия, в которых реализуется деятельность педагога, предоставляют ему мало возможностей для углубленного самоанализа. Так известно, что практическая деятельность педагога требует от него высокой степени оперативности и динамизма. Как свидетельствуют наблюдения ученых, в среднем каждые две минуты учебного взаимодействия с обучающимися ставят педагога перед необходимостью принятия решения. Стремительность, с которой меняются учебные ситуации, с одной стороны, и их повторяемость, даже рутинность, с другой, приводят к тому, что педагоги редко принимают альтернативные решения, чаще поступают стереотипно, прибегая к автоматизированным образцам поведения.

Другие экспериментальные данные свидетельствуют о том, что педагоги нередко уже «знают» своих

обучающихся, еще ни разу не видя их в глаза. Причиной этого явления становится результат их практического опыта, который персонифицируется в собирательном образе некоего «среднего» обучающегося, относительно которого педагог, не осознавая того, прогнозирует и даже осуществляет тактику взаимодействия.

Упомянутые погрешности в профессиональном поведении педагога возникают в отсутствии практики постоянного анализа своей деятельности и самого себя как ее субъекта. Рефлексия своих действий, осуществляемая как синхронно с ними, так и ретроспективно, позволяет педагогу удерживаться от импульсивных и стереотипных действий и сознательно регулировать свою деятельность с учетом всех объективных условий.

Рефлексия оформляет и консолидирует Я-концепцию педагога, способствуя, с одной стороны, динамичности ее содержания, а с другой, поддерживая ее стабильность. В случае заниженной самооценки учителя, негативной Я-концепции, деструктивно влияющей как на профессиональное «самочувствие», так и на характер его взаимодействия с учеником, именно рефлексивный самоанализ особенно в контексте группового психотерапевтического тренинга становится действенным коррекционным инструментом.

Обсуждение проблемы Я-концепции педагога с точки зрения ее рефлексивного контроля поднимает еще один важный вопрос. Педагог решает

профессиональную задачу развития интеллекта обучающегося, выстраивая особую линию обучения для каждого конкретного ребенка с учетом его индивидуальных психологических особенностей. Вместе с тем он должен осознавать и степень влияния своей собственной индивидуальности на учебный процесс.

В класс приходит авторитетный педагог с прекрасной профессиональной подготовкой, имеющий авторский стиль преподавания, да к тому же и яркая личность. «Хорошо ли это для ученика?» - задаётся вопросом профессор М. А. Холодная, автор многих научных работ по психологии интеллекта. Ответ, казалось бы, однозначный. Однако не всё так просто. «Для некоторых детей, чей склад ума совпадает со складом ума педагога, - это несомненная жизненная удача. Но что будет происходить с ребенком, который склонен в одиночку обдумывать проблему, тогда как педагог организует уроки в режиме активного диалога, включая детей в бурные дискуссии? Как быть ребенку, который обожает высказывать ошеломляющие его самого и окружающих суждения, «играть» с идеями, если педагог ориентирован на составление наглядных граф-схем с выделением главных фактов и основных логических связей между ними?» [12, с. 218].

Сильный педагог рискует спроецировать свои личностные особенности в содержание урока, силой своего авторитета навязать как единственно

«правильные» способы переработки информации, отражающие его индивидуальный стиль, и сам того не желая, может затормозить интеллектуальное развитие ученика с иным, нежели у него самого, складом ума. Немало педагогов могут привести примеры о «непонятной» неуспеваемости способного по другим предметам обучающегося.

Решение данной серьезной проблемы связано с соблюдением прав ребенка и поэтому педагог несет за неё особую ответственность. Осознание педагогом своей индивидуальности, составляющей его Я-концепцию, должно стать частью его профессиональной культуры.

Каждый человек в той или иной степени знает склад своего ума: предпочитаемые способы работы с текстом, свои подходы к решению задач, наработанные стратегии в принятии решений, даже свои типичные ошибки. Для педагога важно не просто приблизительное знание о себе, а глубокое рефлексивное исследование своей индивидуальности. Мысль, заключенная в известной фразе поэта «Нам не дано предугадать, как слово наше отзовется» для педагога не является разрешительной грамотой. Обязан предугадывать - это его профессиональный долг.

Например, индивидуально-психологической характеристикой педагога является когнитивный стиль мышления, несущий на себе влияние рефлексивных

свойств. Выступая как индивидуально-своеобразный способ переработки информации об актуальной ситуации (способы ее восприятия, анализа, категоризации, оценивания и т. д.) когнитивный стиль оказывает заметное влияние на процессуальные и результирующие стороны педагогического взаимодействия.

Можно предположить, что в ситуации принятия решения педагог с рефлексивным когнитивным стилем проявит меньшую торопливость и большую рассудительность, что убережет его от многих ошибок, которые второпях совершают обладатели импульсивного стиля. Можно также допустить, что педагог с рефлексивным стилем будет невольно побуждать обучающихся к неспешным и углубленным размышлениям, в то время как импульсивный педагог будет склонен поощрять обучающихся за быстроту и спонтанность в генерировании идей и гипотез. При этом рефлексивный педагог будет «притормаживать» импульсивных обучающихся, укоряя их за «легкость мыслей необыкновенную», а педагоги с импульсивным стилем будут невольно приводить в раздражение медлительность и нерешительность обучающихся с рефлексивным стилем. Но это происходит только в том случае, если этот педагог не задумывается о степени и характере влияния своей индивидуальности на обучающихся.

Итак, профессиональная рефлексия дает ключ к пониманию не только того, что делает хороший педагог, но и как именно он это делает. Вопросы педагога самому себе: Кто я? В чем моя роль? Во имя чего я работаю? - побуждают его постоянно рефлексивно осмысливать и поддерживать свою профессиональную философию, состоящую из системы ценностных ориентаций и основных принципов, задающих смысл его деятельности, помогают в определении целей, становятся аргументами при принятии решений. В таком контексте рефлексия педагога выступает как его способность к анализу, осмыслению и конструированию смыслообразующей ценностной основы своей деятельности, основанной на отражении себя как субъекта деятельности, личности и индивидуальности в системе общественных отношений.

☞ Контрольные вопросы и задания

1. Подумайте, почему педагогическая профессия нуждается в способности педагога мыслить рефлексивно? Какие другие профессии также требовательны к рефлексивным способностям человека?

2. В чем выражается специфика педагогической рефлексии в отличии, например, от рефлексии актера или следователя?

3. Что составляет содержание профессиональной рефлексии педагога? Почему рефлексия педагога можно считать панорамной?

4. Греческая пословица гласит: «Верующий счастлив, сомневающийся мудр». Как вы думаете, в каких сомнениях проявляется мудрость педагога?

7. Дайте ваше толкование понятию педагогической рефлексии.

8. Подумайте, кого из своих школьных учителей вы бы сейчас назвали рефлексивным педагогом? На чем основано ваше мнение? Отличался ли этот педагог от всех остальных ваших педагогов? Если да, то чем именно? Как проявлялась рефлексивная способность вашего педагога по отношению к вам?

9. Дайте краткую психологическую характеристику педагогической компетентности. Какую роль выполняет рефлексия в развитии профессиональной компетентности педагога?

10. Приведите вашу интерпретацию «формулы» профессионального развития учителя Д. Познера: «опыт + рефлексия = развитие». Как вы относитесь к мнению, что данный результат больше, чем просто сумма двух слагаемых?

11. Как вы думаете, что порождает ведущие идеи в профессиональном сознании учителя? Попробуйте дать ваше определение понятию профессиональное кредо учителя. Усматриваете ли вы связь между данным

понятием и понятием ведущей идеи? В чем вы видите назначение (функцию) ведущей идеи в практическом мышлении учителя? Вспомните вашего любимого учителя. Подумайте, какие ведущие идеи направляли его решения и как они повлияли на развитие вашей личности.

12. Задумывались ли вы о психологическом феномене человеческой мудрости? Попробуйте дать свое определение понятию «мудрость». Какую роль, на ваш взгляд, в развитии мудрости человека играет его способность к рефлексивному мышлению? Встречался ли вам в жизни мудрый человек? Чем он отличался от всех других людей? Заметна ли была в нем склонность к рефлексии?

ГЛОССАРИЙ

Индивид обозначает принадлежность к представителям вида хомосапиенс, это продукт филогенетического и онтогенетического развития, единство врожденного и приобретенного, носитель индивидуально своеобразных черт. Индивид обозначает принадлежность человека к животному миру.

Личность отражает общественное начало в человеке, его принадлежность к социальному миру. Это система отношений: дружеских, любовных, семейных, производственных, политических и т. д., которые, в свою очередь, определяются общественными отношениями. Основная функция личности — это развитие своих способностей.

Индивидуальность — это то, что отличает человека от животного и социального мира, дает возможность проявиться человеку как свободному, независимому существу (И. Кант). В ней скрыт источник его деяний. Индивид, у которого раз

вита индивидуальность, полностью опирается и надеется на свои силы, он не только свободный, но и самостоятельный человек. Индивидуальность определяется основными ее сферами: интеллектуальной, мотивационной, эмоциональной, долевой, предметно-практической, саморегуляции и экзистенциальной.

Личностные и индивидуальные качества дополняют друг друга, поэтому в педагогических целях необходимо предусмотреть и воспитание личности, и развитие индивидуальности.

Социализация — это процесс, который позволяет ребенку занять свое место в обществе, это продвижение новорожденного от асоциального состояния к жизни в качестве полноценного члена общества. По Ж. Пиаже, социализация — это процесс адаптации к социальной среде состоящий в том, чтобы ребенок, достигнув определенного уровня развития, становился способным к сотрудничеству с другими людьми. В отечественной педагогике введено аналогичное понимание этого процесса.

Социализация — это развитие человека на протяжении все его жизни во взаимодействии с окружающей средой, предполагающее усвоение и воспроизводство социальных норм и культурных ценностей, а также саморазвитие и самореализацию личности в том обществе, к которому он принадлежит. Этот процесс происходит в условиях стихийного взаимодействия человека с окружающей средой, а также в ходе целенаправленного, педагогически организованного воспитания

Суть социализации состоит в том, что она формирует человека как члена того общества, к которому он принадлежит.

Развитие — это изменение, представляющее собой переход качества от простого к все более сложному, от низшего к высшему; процесс, в котором постепенное накопление количественных изменений приводит к качественным. Источником и внутренним содержанием его является наличие противоречий между старым и новым. Физическое и психическое развитие человека отвечает общим закономерностям. Рост организма {количественные изменения} связан с изменением его структуры и функций (качественные изменения). Накопление количественных и качественных изменений в организме приводит к переходу от одних ступеней возрастного развития к другим, более высоким ступеням. Задача педагога — способствовать развитию ребенка организма (физическое развитие), индивидуальности Психическое, развитие) и личности (воспитание личности).

Таким образом, когда говорят о развитии, предполагают изменение биологического (организм), психического (индивидуальность) и социального (личность) в человеке. В педагогике под развитием понимается развитие индивидуальности и развитие организма. Развитие социальных качеств (личностных свойств) под воздействием других людей называется воспитанием.

Воспитание — это целенаправленный и организованный процесс, приводящий к развитию

личностных качеств и личности в целом. Исторически к этой категории существовали различные подходы. В классической педагогике оно определялось в широком и в узком смысле слова. В первом случае воспитание предполагало влияние на человека общества в целом, то есть отождествлялось с социализацией. В узком смысле под этим понимали целенаправленную деятельность педагогов, призванных формировать у человека систему качеств или какое-нибудь конкретное качество (например, воспитание творческой активности).

Воспитание не может быть эффективным, если оно не опирается на самовоспитание / саморазвитие / самообучение.

Самовоспитание связано с развитием и совершенствованием человеком себя в соответствии с требованиями общества и интересами личности. Таким образом, самовоспитание — это деятельность человека с целью изменения своей личности, своей образованности, своей культуры, своего общего развития, воспитание предполагает собой целенаправленное управление процессом развития человека через его включение в различные виды социальных отношений в учебной деятельности, общении, игре, профессиональной деятельности. Целенаправленное влияние на детей предполагает их активную позицию и исходит из качеств общественной

морали, которые присваиваются индивидом в процессе воспитания,

Обучение — эта категория определяется как бы с двух позиций: результата и процесса, В первом случае обучение определяют как процесс, направленный на формирование знаний, умений, навыков, социального опыта, личностных качеств. Во втором как целенаправленный процесс взаимодействия педагогов и учащихся, направленный на усвоение знаний, умений, навыков, формирование индивидуальных и личностных свойств.

В своем единстве развитие и воспитание составляют сущность формирования человека. Что касается обучения, то его "цель — изменить индивида. Развитие, обучение, воспитание — взаимосвязанные процессы, существенное влияние на которые может оказать педагогическая деятельность.

В педагогике широко используется также термин «формирование» (формирование интеллектуальной, мотивационной и других сфер, формирование коллектива, формирование личностных качеств, формирование характера и пр.). Формирование означает придание определенной формы. Это — непедagogическое (межнаучное) понятие. Сказанное ранее позволяет следующим образом соотнести упомянутые категории. Развитие, согласно словарю по психологии, определяется как «процесс формирования...

в результате его социализации и воспитания». Это означает, что обучение, как и воспитание, и формирование, являются факторами развития, а в итоге социализации человека. Поэтому социализация — самое широкое понятие, включающее влияние стихийных обстоятельств жизни и процесс целенаправленного педагогического формирования индивида (обучение, воспитание, развитие).

Сегодня в качестве наиболее широкой педагогической категории рассматривают образование. В это понятие включают весь процесс становления человека как социального существа (обучение/самообучение, воспитание/самовоспитание, развитие/ саморазвитие). Оно предполагает формирование социальности человека, которая включает культуру, воспитанность и образованность человека. Следовательно, процесс образования человека может рассматриваться как его социализация. В целом, по мнению многих ученых, этот процесс называют образованием, то есть созданием определенного образа человека. Образованный человек — это человек знающий, компетентный в своей деятельности, развитый и воспитанный.

Педагогический процесс. Это понятие отражает конкретную практическую деятельность педагога или педагогического коллектива. Педагогическим процессом называют целостный процесс осуществления

образования путем обеспечения единства обучения и воспитания. Синонимом этого понятия является широко используемый термин «учебно-воспитательный процесс».

Как отмечает М.А. Данилов, педагогический процесс — это внутренне связанная совокупность "процессов, суть которых состоит в том, что социальный опыт во всей его многогранности и сложности превращается в черты, идеалы и качества формирующегося человека, его образованность, в его культуру и нравственный облик, в его способности, привычки, характер.

Педагогический процесс целесообразно рассматривать как целостную динамическую систему, системообразующим фактором которой является цель педагогической деятельности — образование человека. Общим качеством всех компонентов системы является взаимодействие педагога и ученика, в котором реализуются задачи обучения, воспитания личности и развития индивидуальности в их единстве и взаимосвязи.

Обучаемый и обучающийся. Изменение взглядов на позицию школьника в педагогическом процессе позволило характеризовать его не только как объекта или субъекта деятельности, но и ввести такие категории, как обучаемый и обучающийся. Обучаемый — это ученик, являющийся исключительно объектом педагогических воздействий, характеризующийся ис-

полнительностью и отсутствием способностей самостоятельно определять цели учебной деятельности, принимать решения, проводить самоанализ деятельности и ее результатов, рефлексировать. Такой ученик, как правило, действует по указаниям учителя, не имеет своего мнения и желания проявлять инициативу.

Обучающийся — это ученик, занимающий в процессе обучения субъективную позицию, — то есть стремящийся проявлять самостоятельность в суждениях, предположениях, выборе способов деятельности, контроле и оценке деятельности своей и своих одноклассников. Такой ученик характерен для современного педагогического процесса, направленного на развитие целостной индивидуальности и личности. Обобщение сложившихся в педагогической практике взглядов на участников педагогического процесса позволило педагогам выделить новое направление в теории — теорию обучения взрослых, или андрагогику. Как оказалось, процесс обучения людей разного возраста подчиняется своим закономерностям. Если в младшем школьном возрасте учебная деятельность и организуется, и управляется учителем, то в старшем может быть реализована полностью самостоятельно. При этом она опирается на такие закономерности, которые должны быть присущи технологии обучения взрослых. Такого рода особенности выражены в основных андрагогических принципах обучения:

приоритет самостоятельного обучения; принцип кооперативной деятельности; принцип опоры на жизненный опыт обучающегося,- индивидуализация обучения; системность обучения; контекстность обучения; принцип актуализации результатов обучения; принцип эклективности обучения; принцип развития образовательных потребностей; принцип рефлексивности.

Педагогическая деятельность всегда предполагает целенаправленные воздействия на людей, целью которых являются качественные изменения в их жизни и которые ориентированы на упорядочение системы отношений, то есть педагог, прежде всего, реализует управленческие задачи по отношению к конкретному человеку. Наряду с воздействием и управлением педагог создает условия для воспитания/самовоспитания личности и для развития/саморазвития Индивидуальности. Педагогическая деятельность — это взаимосвязь, система и "последовательность действий учителя, направленных на достижение воспитательных целей через решение длинного ряда образовательных задач.

Учебная деятельность. Это понятие введено на основе теории ведущей деятельности, созданной А.Н. Леонтьевым. Эта деятельность для школьника является ведущей.

Особенно большой вклад в разработку понятия «учебная деятельность» внес Д.Б. Эльконин. Он рассматривал ее как особую деятельность учащегося, сознательно направляемую им на осуществление целей обучения и воспитания, принимаемых в качестве своих личных целей. «Это деятельность по самоизменению, ее продуктом являются те изменения, которые произошли в ходе ее выполнения в самом субъекте».

Учебная деятельность — это сложное, системное образование, характеризующееся такими компонентами, как цели, мотивы, учебные действия, действия самоконтроля и самооценки. Основная направленность в ее осуществлении — открытие новых способов познания и овладение ими, что связано с новообразованиями в психике ребенка, с развитием его индивидуальности. Современный образовательный процесс характеризуется формированием и развитием у школьников целостной учебной деятельности — это одна из важнейших его задач.

Педагогическое взаимодействие. Взаимодействие — философская категория, отражающая процессы воздействия различных объектов друг на друга, их взаимную обусловленность, изменение состояния, взаимопереход, а также порождение одним объектом другого. К общим свойствам всех педагогических явлений относится взаимодействие педагога и ученика,

в котором реализуются задачи обучения, воспитания и развития в их единстве и взаимосвязи.

Важнейшим условием успешного воздействия на детей является структурирование взаимодействия педагога и учащегося. В педагогическом отношении под этим понимается процесс целенаправленного планирования и организации деятельности на основе единства их структур,

Педагогическая (учебная) ситуация. В связи с реформированием народного образования творчески настроенные практики и ученые стали обращаться к личностно-ориентированным ситуациям, видя в них резерв для совершенствования взаимодействия учителя и учащихся, для усиления развивающего влияния обучения на ребенка.

Личностно-ориентированные ситуации (учебные, познавательные, жизненные) — это такие ситуации, в которых востребуется проявление личностных функций, когда требуется искать смысл, подумать о себе, построить образ и модель своей жизни, выбрать творческий вариант решения проблемы, дать оценку факторам и т. д. В таких ситуациях возникает задача, которую нельзя решить на знаниево-репродуктивном уровне, потому что нет правил, нет однозначных истин, нет простых решений. В зависимости от ситуации, в которой окажется индивид, он проявляет те или иные, свойства и качества, которые требуются в данном

случае. Именно ситуация, чаще рассматриваемая как совокупность обстоятельств и условий, позволяет представить субъекта в определенном пространстве, стихийно или специально созданном для решения конкретной проблемы. Их создание выступает главным условием проявления ребенком своих личностных функций. В них формируется субъективный опыт ребенка.

Педагогическая система. Система — это упорядоченное множество взаимосвязанных элементов и отношений между ними. Ее следует понимать как целое, общее, единое.

Рассматривая педагогические системы, необходимо всегда помнить, что они относятся к динамическим системам, то есть к тем, отношения, между компонентами которых постоянно изменяются. В ней присутствуют оставшиеся от прошлого элементы и зародыши новых.

Компонентами педагогической системы является деятельность педагогов и учащихся, а также управленческая деятельность по созданию условий для решения педагогических задач, педагогические цели, средства и условия (цели обучения, воспитания и развития; содержание педагогической деятельности; формы и методы педагогической работы; влияние семьи, окружающей среды).

Педагогическая цель учителя — это его сознательное стремление, решение изменить наличное состояние учебной группы (степень обученности, воспитанности и развитости учащихся). Цель есть образ желаемого будущего, достижению которого и должна быть подчинена деятельность учителя. Это конечный результат, ради получения которого создается система и любое действие педагога должно служить этому. Поэтому цели урока, процесса обучения должны быть максимально конкретными и диагностируемыми (должна существовать возможность проверки их достижения). Для этого необходима разработка целевой функции процесса обучения и составление номенклатуры педагогических целей. Это важно сделать для того, чтобы учитель знал те предельные возможности, которыми обладает процесс обучения в целом, а также конкретный предмет, часть процесса, отдельные уроки. Главное здесь — это именно целевая функция процесса, то есть ясное понимание результатов, которых надо достичь.

Педагогическое средство. Постановка целей не дает еще достаточных оснований для действия, но она определяет поле возможных педагогических средств. Диалектическая логика требует рассматривать категории цели и средства в неразрывном единстве. Рассмотрим те педагогические средства, применение которых помогает педагогу достичь целей процесса

обучения. К ним относятся: 1) содержание учебного материала, содержание труда учащихся; 2) методы и формы обучения; 3) наглядные и технические материалы, средства материального производства, дидактические и аудиовизуальные средства, учебные компьютеры, мультимедиа; 4) личностные и профессиональные качества учителя; 5) общественное мнение коллектива, внутриколлективные отношения. Названные, средства многофункциональны, могут способствовать развитию различных личностных и индивидуальных качеств.

Педагогические условия — это все то в деятельности учителя и учащихся, что способствует /не способствует их деятельности. Это могут быть внешние условия (материальная обеспеченность учебного процесса, наличие наглядных и прочих средств, компьютеризация обучения и т. д.) и внутренние (уровни обученности, воспитанности, развитости учащихся, их отношение к учению и т. п.).

Педагогический результат — это те изменения в обученности, развитии и воспитанности учащихся, которых удалось достичь в процессе обучения: например, учитель добился изменения отношения учащихся к учению, ему удалось сформировать умение учиться, развить навыки дивергентного мышления (учащиеся стали быстрее соображать, проявлять гибкость в рассуждениях).

Важной характеристикой педагогической системы являются отношения между ее компонентами, они представляют из себя те существенные связи, от которых зависит оптимальность в решении педагогических задач (закономерности, принципы, педагогические условия, правила).

Таким образом, педагогической системой называют упорядоченную систему целей, содержания, форм, методов и средств педагогической деятельности. Эта система функционирует во взаимной деятельности учителя и учащихся, в ходе которой происходит усвоение знаний и способов действий, воспитание личности и развитие индивидуальности учащихся.

ВОПРОСЫ ДЛЯ КОНТРОЛЬНОГО ОПРОСА ПО ДИСЦИПЛИНЕ «Педагогическое мастерство»

1. Понятие, сущность и назначения педагогической деятельности, педагогических технологий и педагогического мастерства.

2. Характеристика структурных компонентов педагогического мастерства: общая и педагогическая культура; гуманистическая направленность; профессиональные качества; система профессиональных знаний и умений; творчество, умения и педагогические способности.

3. Педагогическая культура, и педагогическое мастерство: понятие, сущность, функции, компоненты.

4. Структура педагогической техники: умение управлять собой; управлять другими; сотрудничество.

5. Технология педагогического взаимодействия: сущность, принципы, методы.

6. Характеристика методов взаимодействия: убеждение, упражнение, самооценка.

7. Педагогическое мастерство и технология педагогического общения: сущность, стили, технология организации.

8. Принципы и правила педагогического общения.

9. Технология разрешения конфликта.

10. Педагогическое мастерство и авторитет педагога: понятие, структура, критерии, и уровни авторитета.

11. Принципы построения авторитета педагога

12. Понятие, содержание профессионального и личностного саморазвития педагога.

13. Технология организации саморазвития педагога-психолога: методы, средства.

14. Основные понятия и характеристика педагогического творчества.

15. Инновационная деятельность и педагогический опыт как условие формирования педагогического мастерства.

Тема 1. Научные основы педагогического мастерства.

Вопросы:

Дать сущностную характеристику понятиям: педагогическая деятельность, технология, мастерство.

Выделить объективные и субъективные стороны педагогического мастерства.

Проанализировать структуру педагогического мастерства.

Охарактеризовать основные структурные компоненты педагогического мастерства.

Рассмотреть педагогическое мастерство и его значение для совершенствования обучения и воспитания.

Выделить профессиональные и социально-значимые качества личности.

Представить модель преподавателя Высшей школы.

Тема 2. Педагогическая культура и педагогическое мастерство.

Вопросы:

Рассмотреть педагогическую культуру как сущностную характеристику профессиональной деятельности.

Выделить основные функции и компоненты педагогической культуры.

В чём особенности духовно-нравственной культуры?

Охарактеризовать профессиональную культуру преподавателя: компоненты, уровни.

Выделить структурные компоненты педагогической культуры.

Определить условия профессионального творчества

По каким критериям оценивается культура преподавателя.

В чём суть исследовательской культуры преподавателя.

Тема 3. Педагогическая техника и педагогическая деятельность.

Вопросы:

Определить содержание понятия педагогической техники как компонента педагогического мастерства.

Перечислить формы организации поведения педагога.

Какую роль играет речь педагога в структуре профессиональной деятельности?

Выделите значение речи как средства общения педагога со студентами.

Назовите примеры стимулирования деятельности учащихся словом.

Тема 4. Технология педагогического взаимодействия.

Вопросы:

Определите сущность педагогического взаимодействия.

Назовите принципы педагогического взаимодействия.

Выделите технологические аспекты взаимодействия преподавателя ВУЗа.

Дать характеристику методам убеждения, упражнения, самооценки.

Перечислите последовательность решения педагогических ситуаций.

Охарактеризуйте педагогические задачи, их назначение, виды.

В чём суть компетентного подхода рассмотрения деятельности преподавателя?

Тема 5. Мастерство и технология педагогического общения.

Вопросы:

В чём заключается сущность педагогического общения и его функций?

Охарактеризуйте стили педагогического общения

Прокомментируйте технологию организации педагогического общения.

От чего зависит стиль профессиональной деятельности?

Назовите критерии уровней квалификации выпускника ВУЗа.

Выделите принципы и правила педагогического общения.

Какова роль педагогического такта в деятельности педагога?

В чём суть философских основ педагогической этики? Тема 6. Мастерство в управлении педагогическим процессом. Вопросы:

В чём заключается сущность педагогического общения и его функций?

Охарактеризуйте стили педагогического общения

Прокомментируйте технологию организации педагогического общения.

От чего зависит стиль профессиональной деятельности?

Назовите критерии уровней квалификации выпускника ВУЗа.

Перечислите структурные компоненты и направления формирования профессионализма специалиста.

Каковы критерии и уровни авторитета?

Тема 7. Педагогическое творчество и педагогический опыт: теория, практика, технология

Вопросы:

Выделите основные понятия и характеристика педагогического творчества.

Охарактеризуйте инновационную деятельность и педагогический опыт как условие формирования педагогического мастерства

Назовите виды исследовательской работы студентов.

Проанализируйте обобщенные характеристики «форма качества» специалиста в мировой теории и практике профессионального образования.

Каковы критерии уровней профессиональной идентификации специалиста?

Примерные тестовые задания

1. Профессиональная деятельность, направленная на создание в педагогическом процессе оптимальных условий для воспитания, обучения, развития и саморазвития личности воспитанника и выбора возможностей свободного и творческого самовыражения - это

2. Высший уровень совершенного владения педагогической деятельностью - это

3. Последовательность определённых действий, операций, связанных с конкретной деятельностью учителя и направленных на достижение поставленных целей - это педагогическая .

4. Отношение к ребёнку на основе знания его индивидуальных особенностей, любви к нему - это :
а) гуманизм; б) демократизм; в) оптимизм.

5. Определяющей составной частью педагогического мастерства являются педагогические способности
Продолжите перечисление:

1 - перцептивные; 2 - суггестивные; 3 - ..., 4 - , 5 - , 6 - , 7 - ..., 8 -

6. Совокупность материальных и духовных ценностей, созданных и создаваемых человеком в процессе общественно-исторической практики и характеризующих достигнувшую ступень в развитии общества - это:

а) деятельность; б) культура; в) мастерство.

7. Профессиональная культура человека, занимающегося педагогической деятельностью, гармония высокоразвитого педагогического мышления, знаний, чувств, творческой деятельности - это ...

8. Три основные функции культуры:

а) познавательная; б) развлекательная; в) информативная; г) коммуникативная.

9. Способность выбрать правильный, адекватный подход к воспитаннику, уважая его как личность, укрепляя его чувство собственного достоинства - это педагогический : а) метод; б) такт; в) способ; г) принцип.

10. Совокупность умений и приёмов, используемых педагогом для наиболее полного достижения целей своей деятельности - это педагогическая:

а) техника; б) способность; в) культура; г) технология.

11. Структура педагогической техники включает умения:

а) управлять собой; б) рефлексии; в) сотрудничать.

12. Согласованная деятельность по достижению совместных целей и результатов - это :

а) взаимодействие; б) сотрудничество; в) общение.

13. Методы педагогического взаимодействия:

1 - убеждение; 2 - ; 3 - самооценка.

14. Взаимодействие педагога с учащимися в учебно-воспитательном процессе, направленное на создание благоприятного психологического

15. Личностный смысл, по мнению психологов, в большей степени способен определять выбор и успешность деятельности

А- психологической Б- педагогической В- профессиональной Г- общественной

16. В составе жизненного плана различают два типа целей

А- идеальные Б- перспективные В- реальные Г- второстепенные

17. Представление человека о выбранной профессии и его отношение к ней А- образ «Я» Б- образ будущего В- образ профессии Г- образ деятельности

18. Приоритет в психолого- педагогической деятельности принадлежит ценностям

А- творчества Б- самореализации В- авторитета Г- власти

Становление личности педагога-психолога во многом определяется направленностью, которая пробуждает и способствует формированию психолого-педагогических, а мотивы определяют деятельности (смысл, склонностей, способностей, интерес)

Профессиональная деятельность предопределяет необходимость развития способностей

1- прогностических

2- 2- конструктивно-проектировочных

3- 3- организаторских

Соотнесите с характеристиками

А- связаны с вовлечением учащихся в педагогический процесс и стимулированием их активности; организация собственной деятельности и поведения в процессе взаимодействия с детьми

Б- обеспечивают отбор и организацию содержания материала; предполагают постановку дальних, перспективных целей обучения и воспитания; планирование стратегий и способов их достижения

В- определять направление работы, её конкретные цели и задачи, прогнозировать её результаты, особенности изменений в развитии личности

Учёный считал, что негативные варианты взаимодействия с личностью «допустимы лишь в мысленных пробах и прикидках»

1- Загвязинский В.И. 2- Шмаков С.А. 3- Слостёнин В.А. 4- Станиславский К.С.

Специфика профессиональной деятельности в ходе непредвиденных ситуаций требует использование (интуиции, экспрессии, импровизации)

Схема анализа педагогической ситуации «Причины-последствия» Мотивы Реакция на поступок

Игра развивает многие качества и способности, формирует различные навыки и умения.

Изменение игры при сохранении содержания позволяют использовать

её для детей возраста, уровня развития, в различных организации игры (разного, правил, дошкольного, школьного, разного, условиях, ближайшего)

Педагогическая деятельность является по своей сути
А- творческой Б- публичной В- обучающей Г- эмоциональной

Методика «Ценностные ориентации» позволяет определить ценностные ориентации. М.Рокич различает два класса ценностей: и

Понятия «внутреннее самочувствие», «внешнее самочувствие», «психический и физический зажимы» ввёл, на сегодняшний день являются неотъемлемой частью педагогики и психологии

А- Станиславский К.С. Б - Выготский Л.С. В- Слостёнин В.А. Г- Шиян О.А.

Методики изучения компетентности в общении А- Тест на оценку уровня общительности

Б- тест на оценку самоконтроля в общении

В- тест оценки коммуникативных умений Г- все ответы верны

Проверить умение установить дружескую атмосферу, умение понять проблемы собеседника, предлагают «Тест оценки коммуникативных умений»

А- Снайдера М. Б- Ряховского В.Ф. В- Карелина А.А.
Г- Лири Т.

Тест Ряховского В. содержит возможность
определить уровень коммуникабельности человека

А- оценка уровня общительности Б- оценка
самоконтроля в общении

В- оценка коммуникативных умений Г- оценка
взаимоотношения в малых группах

Опросник позволяет определить уровень
взаимоотношений в семье А- «Присутствует ли в Вашей
семье авторитетный стиль общения»

Б- «Ваш стиль воспитания» В- «Моя семья» Г- все
ответы верны

Методика позволяет оценить динамику школьной
мотивации т.к. снижение уровня может служить
критерием школьной дезадаптации ребёнка, повышение
уровня - положительной

динамики в обучении и развитии

А- Опросник Баса-Дарки Б- Тест школьной
тревожности Филипса В- Направленность на отметку Г-
Оценка школьной мотивации

Методика «Определение психологического климата
в коллективе» позволяет оценить

психологического климата в коллективе

243 знакомство с методикой позволяет определить
типичные способы реагирования в конфликтной

ситуации и выявить степень склонности к соперничеству, сотрудничеству, компромиссу, избеганию или приспособлению к конфликту (Лири, Томаса, Филипса)

25 Выявить источники напряжённости в классе, оценить привлекательность класса для

подростков, позволяет методика на основе индекса групповой сплочённости Сижора-это

26 Методика «Изучение самооценки личности подростка» даёт представление о степени

самооценки и (качества, адекватности, подростка, личности, самопринятия)

27 Цель методики- исследовать представления субъекта о себе и идеальном «Я», выявить преобладающий тип отношений к людям в самооценке и взаимооценке А- Т. Лири Б- К.Н.Томаса В- Филипса Г- М.Рокича

28 Тест школьной тревожности Филипса предназначен для изучения и

тревожности, связанной со _ у детей _ и _ школьного возраста(характера, школой, уровня, младшего, среднего)

Опросник Басса-Дарки позволяет определить показатели и

А- тревожности Б- агрессивности В- пассивности Г- враждебности

Тест опросника содержит 75 утверждений

А- Басса- Дарки Б- Лири В- Томаса Г- Филиппа 31
Т.Лири для представления основных социальных ориентаций разработал условную схему в виде круга, разделённого на секторы. В этом круге по горизонтальной и вертикальной осям обозначены четыре ориентации: А- доминирование-подчинение; Б- доминирование-дружелюбие В- дружелюбие-враждебность Г- доминирование- враждебность

Методика позволяет полученные количественные оценки сравнивать между собой для выявления наиболее предпочитаемой формы социального поведения в ситуации конфликта: Соперничество; Сотрудничество; Компромисс; Избегание; Приспособление;

А- Т.Лири Б- К.Томаса В- М.Рокича Г- Филиппа

Соотнесите ценности-цели и ценности- средства, методики М.Рокича, с их характеристиками1 - терминальные 2- инструментальные

А- убеждения в том, какой образ действий или свойство личности является предпочтительным в любой ситуации

Б- убеждения в том, какая конечная цель индивидуального существования стоит того, чтобы к ней стремиться Ответ: 1—; 2—;

Критерии оценки:

- оценка «отлично» выставляется студенту, правильно ответившему на 91% вопросов;

- оценка «хорошо» выставляется студенту, правильно ответившему на 76-90% вопросов;
- оценка «удовлетворительно» выставляется студенту, правильно ответившему на 61-75% вопросов;
- оценка «неудовлетворительно» выставляется студенту, правильно ответившему на 0-60% вопросов

Примерные темы для самообразования по дисциплине «Педагогическое мастерство»

Воспитание как процесс управления развитием личности.

Особенности саморазвития личности в процессе воспитания.

Педагогические условия организации процесса индивидуализации.

Формирование профессиональных качеств у будущих педагогов в воспитательном процессе ВУЗа.

Педагогические условия формирования концептуальной модели воспитания.

Развитие позитивных поступков ребенка в процессе воспитания.

Формирование и развитие профессионально-личностных ролей у воспитателя.

Самопознание как психолого-педагогическая проблема в процессе воспитания.

Самоопределение как психолого-педагогическая проблема в процессе воспитания.

Самореализация как психолого-педагогическая проблема в процессе воспитания.

Коллектив как основной фактор воспитания личности.

Формирование жизненных ценностей личности в процессе воспитания.

Формирование базовой культуры личности в процессе воспитания.

Психолого-педагогические особенности формирования детского коллектива в современных условиях.

Формирование эффективного взаимодействия субъектов коллектива в учебно-воспитательном процессе школьного учреждения.

Развитие основных принципов концепции воспитания А.С. Макаренко в современных условиях.

Роль физического воспитания в формировании личности.

Роль трудового воспитания в формировании будущего специалиста.

Роль гражданского воспитания в формировании базовой культуры личности.

Формирование опыта общественного поведения личности.

Психолого-педагогические особенности зарубежных и отечественных воспитательных систем.

Роль детских общественных объединений в формировании личности.

Роль СМИ в формировании личности.

Классное руководство как основной фактор эффективности процесса воспитания.

Роль воспитания в развитии личности.

Проблема совершенствования технологий педагогического общения.

Особенности педагогической деятельности.

Литература:

1. Азизходжаева Наиля Назыровна. Педагогические технологии и педагогическое мастерство. Учебное пособие для вузов. Издательско-полиграфический творческий дом имени Чулпана. Ташкент — 2005.

2. Батракова С.Н. Основы профессионально-педагогического общения. — Ярославль, 1989.

3. Баллер Э.А., Злобин Н.С. Культура. Творчество. Человек. - М.: Молодая гвардия, 1970.

4. Березовин Н.А. Проблемы педагогического общения. — Минск, 1989.

5. Васильева Е.Ю. Стиль педагогической деятельности. Архангельск, 1997.

6. Гримак Л.П. Резервы человеческой психики. Введение в психологию активности. — М.: Политиздат, 1989.

7. Гусейнов А. А. Этика // Новая философская энциклопедия / Ин-т философии РАН; — М.: Мысль, 2010.

8. Дружилов С.А. Профессиональная компетентность и профессионализм педагога: психологический подход //Сибирь. Философия. Образование. — Научно-публицистический альманах: СО РАО, ИПК, г. Новокузнецк. 2014 (выпуск 8). — С.26-44

9. Журавлев В.И. Педагогическая конфликтология. М., 1995.
10. Зимняя И.А. Педагогическая психология. Ростов н/Д., 1997.
11. Ильин Е.Н. Искусство общения. - М., 1988.
12. Йулдошев, Ж., Хасанов С. Авестода ахлокий-таълимий карашлар.— Т.: «Укитувчи».— 1992.
13. Коротаева, Е. В. Теория и практика педагогических взаимодействий / Е. В. Коротаева. — Москва : Юрайт, 2019. — 242 с. — ISBN 978-5-534-10437-0.
14. Кан-Калик В.А. Тренинг профессионально-педагогического общения. М., 1990.
15. Крупенин А.Л., Крохина И.М. Эффективный учитель. Практическая психология для педагогов. Ростов н/Д., 1995.
16. Кузьмина Н.В. Профессионализм деятельности педагога. М., 1989.
17. Маркова А.К. Психология труда учителя. М., 1993.
18. Как развивать педагогическое творчество. — М.: Знание, 1987.
19. Кан-Калик В.А., Никандров Н.Д. Педагогическое творчество. - М., 1990.
20. Каримов, И. А. Юксак маънавият энгилмас куч.— Т.: «Маънавият».— 2008.

21. Лаврентьева Н. Б, Нечаева А.В. Педагогическая этика. — Барнаул: изд-во АлтГТУ, 2010.
22. Леонтьев В.А. Педагогическое общение. — М., 1979.
23. Марпарян Э.С. Теория культуры и современная наука. — М.: Мысль, 1983.
24. Мудрик, А. В. Социальная педагогика : учебник для студентов педагогических вузов / А. В. Мудрик ; под редакцией В. А. Слостенина. — Москва : Академия, 2005. — 200 с. — ISBN 5-7695-1790-5.
25. Никулина, И. В. Педагогическая конфликтология : учеб. пособие / И. В. Никулина. - Самара: Изд-во «Самарский университет», 2016. - 72 с.
26. Новое педагогическое мышление. — М., Педагогика, 1989.
27. Педагогическое мастерство и педагогические технологии / под редакцией Л. К. Гребенкиной, Л. А. Байковой. — Москва: Педагогическое общество России, 2001. — 256 с. — ISBN 5-93134-097-1.
28. Бабанский Ю. К. «Методические основы оптимизации учебно-воспитательного процесса» 1982г. — 480 с.
29. Ковалько В.И. Здоровьесберегающие технологии в начальной школе. 1-4 классы. М.: «ВАКО», 2004, 296 с. - (Педагогика. Психология. Управление).

30. Кукушин В. С. Теория и методика обучения. - Ростов н/Д.: Феникс, 2005. - 474 с.

31. Менчинская Е.А. Основы здоровьесберегающего обучения в начальной школе: Методические рекомендации по преодолению перегрузки учащихся / Е.А. Менчинская. — М. : Вентана-Граф, 2008. — 112 с. — (Педагогическая мастерская).

32. Л.И. Новикова, В.А. Караковский, Н.Л. Селиванова. Концептуальные основы теории воспитательных систем.

33. Наш выбор – здоровье: досуговая программа, разработки мероприятий, рекомендации/ авт.-сост. Н. Н. Шапцева. – Волгоград: Учитель, 2009. – 184 с.

34. Орехова В. А. Педагогика в вопросах и ответах: учебн. Пособие. – М.: КНОРУС, 2006. С. 147

35. Смирнов Н. К. Здоровьесберегающие образовательные технологии в современной школе. – М.: АПК и ПРО, 2002. – с. 62.

36. Советова Е. В.. Эффективные образовательные технологии. –Ростов н/Дону: Феникс, 2007. – 285 с.

37. Основы педагогического мастерства. М., 1989.

38. Педагогический поиск. - М., 1990.

39. Петровский В.А. и др. Личностно развивающее взаимодействие. — Ростов на Дону, 1993.

40. Раченко И.П. Диагностика развития педагогического творчества учителя. - Пятигорск, 1992.

41. Учителю о педагогической технике. - М.: Педагогика, 1987.
42. Хомиджон Хомидий. Авестодан Шох,номага.— Т.: «Шарк».— 2007.
43. Хошимов, К., Сафо Очил. Узбек педагогикаси антологияси.— Т.: «Укитувчи».—1995.
44. Чабанова С. С. Авторитет учителя: генезис педагогических подходов // Знание. Понимание. Умение. — 2009. — №3. — с.37-39.
45. Шабаева М.Ф., История педагогики. Учебное пособие. «Просвещение», 1981.
46. Щукина Г.И. «Активизация познавательной деятельности учащихся в учебном процессе». М., Просвещение. – 220 с.
47. Ярмакеев Искандер Энгелевич
Профессиональная компетентность как важнейшая характеристика личности и деятельности современного специалиста // Вестник ТГГПУ. 2010. №20. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/professionalnaya-kompetentnost-kak-vazhneyshaya-harakteristika-lichnosti-i-deyatelnosti-sovremennogo-spetsialista>

ОГЛАВЛЕНИЕ

Введение	3
Педагогическое мастерство и его значение.....	6
История развития педагогической мысли	13
Значение педагогических способностей в учительской деятельности.....	21
Коммуникативные способности учителя и пути их развития	28
Развитие профессиональной компетентности будущего учителя начального образования на основе лично- ориентированного подхода	34
Мастерство педагогического общения	42
Организация педагогического взаимодействия	49
Педагогические конфликты в профессиональной деятельности.....	68
Педагогическая этика как элемент педагогического мастерства.....	116
Педагогическая техника и методы его формирования	133
Культура и техника речи.....	173
Мастерство учителя в учебном процессе	187
Комбинации современного урока.....	205
Ведение деятельности на основе воспитательных технологий.....	228
Научная организация педагогической деятельности	247
Глоссарий	284
Литература:.....	317

ТОЖИБОЕВА ГУЛЬМИРА РИФОВНА

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ МАСТЕРСТВО

Учебник

Редактор: Х. Тахиров
Технический редактор: Меликозиева С.А.
Автор страницы: Мухаммадиев А.

Версия. лицензия № 2244. 25.08.2020.
разрешено к печати 12.12.2024.
Размер 60x84 1/16. Офсетная бумага.
Набор «Times New Roman».
Учетная таблица. 11.5.
Количество 100 штук. Приказ № 50.

Издана в типографии ООО «SARBON LLS».

**Издательство тел. номер +998 (97) 017-01-01
+998 (94) 673-66-56**

ДЛЯ ЗАМЕТОК